

**UNIVERSIDADE TECNOLÓGICA FEDERAL DO PARANÁ
GERÊNCIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ENSINO DE CIÊNCIA E TECNOLOGIA
MESTRADO PROFISSIONAL EM ENSINO DE CIÊNCIA E TECNOLOGIA**

CRISTIANE APARECIDA KIEL

**ORIENTAÇÃO SEXUAL NO ESPAÇO ESCOLAR PARA ALUNOS DO
ENSINO MÉDIO SOB A PERSPECTIVA CIÊNCIA, TECNOLOGIA E
SOCIEDADE (CTS)**

DISSERTAÇÃO

PONTA GROSSA

2014

CRISTIANE APARECIDA KIEL

**ORIENTAÇÃO SEXUAL NO ESPAÇO ESCOLAR PARA ALUNOS DO
ENSINO MÉDIO SOB A PERSPECTIVA CIÊNCIA, TECNOLOGIA E
SOCIEDADE (CTS)**

Dissertação apresentada como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Ensino de Ciência e Tecnologia, do Programa de Pós-Graduação Ensino de Ciência e Tecnologia, da Universidade Tecnológica Federal do Paraná.

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Rosemari Monteiro
Castilho Foggiatto Silveira

PONTA GROSSA

2014

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação

- K47o Kiel, Cristiane Aparecida
Orientação sexual no espaço escolar para alunos do Ensino Médio sob a perspectiva Ciência, Tecnologia e Sociedade (CTS) / Cristiane Aparecida Kiel. — 2014.
149 f. : il. ; 30 cm
- Orientadora: Rosemari Monteiro Castilho Foggiatto Silveira
Dissertação (Mestrado) – Universidade Tecnológica Federal do Paraná. Programa de Pós-graduação em Ensino de Ciência e Tecnologia, Ponta Grossa, 2014.
Bibliografia: f. 97-102.
1. Educação sexual para adolescentes. 2. Biologia (Ensino Médio). 3. Tecnologia – Aspectos sociais. 4. Tecnologia e juventude. 5. Ensino de Ciência e Tecnologia – Dissertações. I. Silveira, Rosemari Monteiro Castilho Foggiatto, orient. II. Universidade Tecnológica Federal do Paraná. Programa de Pós-graduação em Ensino de Ciências e Tecnologia. III. Título.

CDD (20. ed.) 507



TERMO DE APROVAÇÃO

ORIENTAÇÃO SEXUAL NO ESPAÇO ESCOLAR PARA ALUNOS DO ENSINO MÉDIO SOB A PERSPECTIVA CIÊNCIA, TECNOLOGIA E SOCIEDADE (CTS)

por

CRISTIANE APARECIDA KIEL

Esta Dissertação foi apresentada em 28 de fevereiro de 2014 como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Ensino de Ciência e Tecnologia. A candidata foi argüida pela Banca Examinadora composta pelos professores abaixo assinados. Após deliberação, a Banca Examinadora considerou o trabalho _____.

Rosemari Monteiro Castilho Foggiatto Silveira
Professora Orientadora

Ana Lúcia Crisostimo
Membro titular

Marcia Regina Carletto
Membro titular

- O Termo de Aprovação assinado encontra-se na Coordenação do Curso -

*Dedico este trabalho à minha mãe Dalvina
e minha irmã Eunice como pedido de
desculpas pelos momentos de ausência.
E ao meu pai Luiz e meu irmão Emerson
(in memórian) por saber que mesmo não
estando mais presente fisicamente estão
sempre ao meu lado.*

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus por se fazer tão presente em minha vida caminhando ao meu lado nos momentos de alegria e me carregando em seus braços nos momentos de angústia. Obrigada Senhor por mais essa conquista, obrigada pela vida.

Agradeço a minha mãe Dalvina por todo o apoio durante minha jornada, és meu exemplo de superação, de garra, em você me espelho todos os dias. E a minha irmã Eunice a quem eu amo tanto, obrigada por todo carinho e dedicação.

Minha orientadora professora Rosemari, agradeço por toda dedicação e compreensão. Obrigada por todos seus ensinamentos e por ter acreditado que eu conseguiria. Você é um ser iluminado.

Aos membros da banca, professora Marcia pelos momentos de descontração em nossas aulas, pelo carinho e apoio em momentos difíceis e professora Ana Lúcia a você nem sei o que dizer, pois muito obrigada não seria suficiente, sua amizade é para mim um tesouro muito precioso.

Aos meus familiares sempre presente torcendo por mais esta conquista. Em especial aos primos César e a Virginia vocês foram fundamentais nesta jornada.

A todos meus amigos de mestrado, em especial Adriane, Lúcia e Pedro pela companhia nas divertidas e às vezes chatas viagens, com vocês a jornada tornou-se mais leve e a amiga Célia por todo carinho e dedicação com toda a turma, em especial para comigo, você foi para mim uma "mãezona".

Agradeço a toda equipe do colégio onde este estudo foi realizado em especial à direção, equipe pedagógica e os funcionários da biblioteca.

Aos meus amados alunos participantes deste estudo, por terem confiado no meu trabalho, por terem até compartilhado comigo suas histórias de vida.

A cada ano temos os melhores amigos, o tempo passa os melhores amigos se vão, mas outros melhores amigos chegam. Então agradeço a todos os melhores amigos que perto ou longe sempre estiveram na torcida. Agradeço em especial quem esteve juntinho nesta caminhada Marynha, Fernanda, Jaqueline, Anelise, Ana, Luana, Poliana, Márcio, Cristiano e Fábio junto de vocês com certeza a vida é mais alegre.

E por fim agradeço a você Ricardo (*in memoriam*) que foi um dos incentivadores para que eu iniciasse esta jornada e mesmo entre tantas turbulências nunca deixou de demonstrar seu apoio e sua torcida.

Ser Professor

Ser professor é professar a fé, é ter a certeza que tudo foi válido se o aluno mostra-se feliz pelo que aprendeu com o seu ensinamento...

Ser professor é consumir horas e horas pensando em cada detalhe daquela aula que, mesmo ocorrendo diariamente é única e original...

Ser professor é entrar cansado numa sala de aula e diante da reação da turma, transformar o cansaço numa aventura maravilhosa de ensinar e aprender...

Ser professor é importar-se com o outro numa dimensão de quem cultiva uma planta muito rara que necessita de atenção, amor e cuidado...

Ser professor é ter a capacidade de "sair de cena, sem sair do espetáculo"...

Ser professor é apontar caminhos, mas deixar que o aluno caminhe com seus próprios pés.

(autor desconhecido)

RESUMO

KIEL, Cristiane Aparecida. **ORIENTAÇÃO SEXUAL NO ESPAÇO ESCOLAR PARA ALUNOS DO ENSINO MÉDIO SOB A PERSPECTIVA CIÊNCIA, TECNOLOGIA E SOCIEDADE (CTS)**. 2014. 149 f. Dissertação (Mestrado em Ensino de Ciência e Tecnologia) - Universidade Tecnológica Federal do Paraná. Ponta Grossa, 2014.

A questão norteadora deste estudo trata da contribuição que o enfoque Ciência, Tecnologia e Sociedade (CTS) trazem para o trabalho de orientação sexual desenvolvido dentro do espaço escolar. O objetivo desse estudo consiste em propor metodologias às questões sobre sexualidade com os adolescentes, no sentido de instigá-los a serem mais críticos e conscientes nas tomadas de decisões. O estudo foi desenvolvido junto a alunos do 2º ano do Ensino Médio de um Colégio Estadual do município de Guarapuava, Paraná. A fundamentação teórica baseou-se a partir do eixo temático Orientação Sexual proposto pelos Parâmetros Curriculares Nacionais. Para embasamento do estudo buscou-se contemplar reflexões sobre o ensino de biologia, as questões do desenvolvimento sexual dos adolescentes bem como a responsabilidade da educação e da orientação sexual. Autores como Krasilchick (2005), Souza (2010), Furlani (2011), Ribeiro (2011), Bazzo (2002), Moresi (2003) entre outros fundamentam esse estudo em sua referência, metodologia e análise das discussões. A metodologia utilizada foi qualitativa de natureza interpretativa com observação participante. As técnicas de coleta de dados foram observação, anotações em diário de campo, gravações em áudio e vídeo, fotografias e atividades realizadas pelos alunos. As atividades desenvolvidas foram organizadas em seis momentos, que buscaram contextualizar as relações sociais da ciência e da tecnologia por meio de reflexões sobre a sexualidade. Os resultados demonstraram que o enfoque CTS contribuiu para despertar o senso crítico nos adolescentes envolvendo a sua vida e de toda a sociedade. Entre início e fim da aplicação do trabalho o que pode ser observado foi uma evolução nos pensamentos dos adolescentes que contribuiu para a formação mais crítica dos mesmos. Outro resultado positivo foi a elaboração de um guia didático, que poderá ser utilizado por tantos outros professores deste como também de outros colégios, e ser adaptados também para outras séries do ensino básico.

Palavras-chave: Educação Básica. Sexualidade. Ciência Tecnologia e Sociedade (CTS). Ensino de Ciências. Conscientização.

ABSTRACT

KIEL, Cristiane Aparecida. **Sexual orientation in space school for students of secondary education under the perspective science , technology and society (STS)**. 2014. 149 f. Dissertação (Mestrado em Ensino de Ciência e Tecnologia) - Federal Technology University - Parana. Ponta Grossa, 2014.

The guiding question of this study is to understand what is the contribution that the approach Science, Technology and Society (STS) brings the work of sexual orientation developed within the school space. The aim of this study is to work through the issues about sexuality with adolescents in a STS approach, aiming instigate them to be more critical and conscious when making decisions. The study was conducted with students from second year of high school a State College Guarapuava, Paraná State. The theoretical framework was based from the main theme Sexual orientation proposed by the National Curriculum Guidelines. To basement for the study we sought to include reflections on the teaching of biology, issues of sexual development of adolescents and the responsibility of education and sexual orientation. Authors like Krasilchick (2005), Souza (2010), Furlani (2011), Ribeiro (2011), Bazzo (2002), Moresi (2003) among others fundament this study in theirs reference, methodology and analysis of the discussions. The methodology was qualitative interpretative nature with participant observation. The techniques of data collection were observations, notes in a field diary, audio and video recording , photographs and activities performed by the students. The activities were organized in six moments, which seek to contextualize the social relations of science and technology through reflections about the sexuality. The results showed that the STS approach has helped to awake the sense through critical reflections involving their life and the whole society. Among the beginning and the end of the job application which can be observed was an evolution in the thoughts of teenagers who contributed to the formation most critical of them. Another positive outcome was the development of a didactic guide can will be use for so many other teachers of this as well as other colleges, and also adapted for other grades of the basic education.

Keywords : Basic Education . Sexuality. Science Technology and Society (CTS) . Teaching of Biology . Awareness .

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Organograma da sequência de temas a serem trabalhados	44
Figura 2 - Descrição das estruturas dos aparelhos reprodutores masculino e feminino.....	51
Figura 3 - Desenho das estruturas dos aparelhos reprodutores masculino e feminino	52
Figura 4 - Desenhos do aparelho reprodutor masculino feito por um aluno e uma aluna	53
Figura 5 - Desenhos do aparelho reprodutor feminino feito por um aluno e uma aluna	54
Figura 6 - Ilustração do aparelho reprodutor masculino e feminino.....	55
Figura 7 - Ilustração do aparelho reprodutor masculino e feminino.....	55
Figura 8 - Conhecimentos prévios sobre a fisiologia do aparelho reprodutor humano	56
Figura 9 - Modelo dos slides para apresentação da morfofisiologia.....	59
Figura 10 - Quebra-cabeça e envelopes com 30 palavras.....	60
Figura 11 - Montagem do quebra-cabeça	61
Figura 12 - Perguntas expostas no quadro negro	61
Figura 13 - Dramatização música “Não vou me adaptar – Nando Reis”	62
Figura 14 - Vídeo sobre gravidez na adolescência	69
Figura 15 - Carta de uma criança que não nasceu	71
Figura 16 - Os filhos da AIDS.....	72
Figura 17 - Site DataSus	74
Figura 18 - Site DataSus com pesquisa concluída.....	74
Figura 19 - Análise de dados estatístico e construção de gráficos.....	75
Figura 20 - Gráfico adolescentes grávidas no estado do Paraná.....	75
Figura 21 - Índice de adolescentes grávidas em Guarapuava-Pr no ano de 2011	76
Figura 22 - Bebê da aluna A13.....	77
Figura 23 - Bebê aluno A6	78
Figura 24 - Bebê aluno A2	78
Figura 25 - Bebê aluna B28.....	79
Figura 26 - Bebês alunas B5 B10 e B17 e do aluno B24	79
Figura 27 - Preservativo Feminino	84
Figura 28 - Preservativo Masculino	84
Figura 29 – Caixa de dúvidas e curiosidades.....	87
Figura 30 – Organização do material para Mostra Científica	88
Figura 31 - Disseminando o conhecimento – Métodos Contraceptivos.....	89
Figura 32 - Disseminando o conhecimento – Puberdade e Aborto	89

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 - Adolescentes entre 12 e 17 anos que já são mães	15
Gráfico 2 - Adolescentes de até 15 anos de idade que já são mães.....	15

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Tradições européia e americana	36
Quadro 2 - Aspectos enfocados no ensino classico de ciência e no ensino de CTS.	39
Quadro 3 - Plano de Aplicação: 1º Momento	45
Quadro 4 - Plano de Aplicação: 2º Momento	46
Quadro 5 - Plano de Aplicação: 3º Momento	47
Quadro 6 - Plano de Aplicação: 4º Momento	48
Quadro 7 - Plano de Aplicação: 5º Momento	48
Quadro 8 - Plano de Aplicação: 6º Momento	49
Quadro 9 - Número de vezes que cada estrutura do aparelho reprodutor masculino foi citada por meninos e meninas.....	52
Quadro 10 - Número de vezes que cada estrutura do aparelho reprodutor feminino foi citada por meninos e meninas.....	53
Quadro 11 - Partes citadas como sendo estrutura do aparelho reprodutor masculino	54
Quadro 12 - Partes citadas como sendo estrutura do aparelho reprodutor feminino	54
Quadro 13 - Associação entre frases da música com puberdade e adolescência	62
Quadro 14 - Pontos positivos e negativos mais citados para adolescência	64
Quadro 15 - Motivos que levam à uma gravidez na adolescência	67
Quadro 16 - Métodos Contraceptivos conhecido pelos alunos	83
Quadro 17 – DST conhecidas pelos alunos	85

LISTA DE ABREVIATURAS, SIGLAS E ACRÔNIMOS

AIDS	Síndrome da Imunodeficiência Adquirida
CTS	Ciência, Tecnologia e Sociedade
C&T	Ciência e Tecnologia
DST	Doenças Sexualmente Transmissíveis
HIV	Vírus da imunodeficiência humana
IPEA	Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
PCNs	Parâmetros Curriculares Nacionais
PCN +	Orientações Nacionais Complementares aos Parâmetros Curriculares Nacionais
PCNEM	Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio
SINASC	Sistema Nacional de Nascidos Vivos
TCLE	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
UNAIDS	Programa Conjunto das Nações Unidas sobre HIV/AIDS

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	13
2 REFERENCIAL TEÓRICO	19
2.1 O ENSINO DE BIOLOGIA	19
2.2 OS PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS E O TEMA TRANSVERSAL ORIENTAÇÃO SEXUAL	23
2.3 ORIENTAÇÃO SEXUAL NO ESPAÇO ESCOLAR	27
2.4 A ABORDAGEM CIÊNCIA, TECNOLOGIA E SOCIEDADE (CTS) COMO CONTRIBUIÇÃO NO ESPAÇO ESCOLAR.....	32
A Orientação Sexual No Ensino Médio Com Enfoque CTS	37
3. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS.....	41
3.1 UNIVERSO DA PESQUISA	42
3.2 DELIMITAÇÃO DO TEMA.....	42
3.3 ESTRATÉGIAS DIDÁTICAS PARA COLETA DE DADOS.....	43
3.4 DESENVOLVENDO O ESTUDO	43
3.5 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS	49
3.5.1 Conhecendo O Próprio Corpo E Suas Transformações.....	50
3.5.1.1 Concepções prévias dos alunos em relação à morfofisiologia dos aparelhos reprodutores masculino e feminino e o desenvolvimento da puberdade e adolescência - fase 1	51
3.5.1.2 Aprofundando conhecimentos – o meu corpo e o meu desenvolvimento ...	59
3.5.2 As Implicações De Uma Vida Sexual Precoce	65
3.5.2.1 O que pensam os alunos sobre os descuidos na vida sexual - Fase 1	65
3.5.2.2 O conjunto da obra: tomadas de decisões responsáveis para uma vida sexual saudável – fase 2.....	68
3.5.2.2.1 <i>Trabalhando com gráficos</i>	74
3.5.2.2.2 <i>Cuidando do bebê-ovo</i>	76
3.5.2.2.3 <i>Construção de um diário de gravidez - Meu diário</i>	80
3.5.2.2.4 <i>Conhecendo os métodos contraceptivos</i>	83
3.5.2.2.5 <i>Doenças sexualmente transmissíveis (DST) – Quem são elas?</i>	85
3.5.3 O Conhecimento Transformado: Alunos Em Ação	87
CONSIDERAÇÕES FINAIS	91
REFERÊNCIAS.....	97
APÊNDICES	103
APÊNDICE A - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE) 104	
APÊNDICE B - PERGUNTAS E RESPOSTAS DA DINÂMICA DO QUEBRA- CABEÇA.....	107
ANEXOS	111
ANEXO 1 - LETRA MÚSICA NÃO VOU ME ADAPTAR - NANDO REIS	112

ANEXO 2 - GRAVIDEZ NA ADOLESCÊNCIA	114
ANEXO 3 - ABORTO: DEBATE ALÉM DO CONTRA VERSUS A FAVOR.....	117
ANEXO 4 - TABELA DE DADOS ESTATÍSTICOS	124
ANEXO 5 - PÍLULA DO DIA SEGUINTE PODE SER ABORTIVA	130
ANEXO 6 - ORIGEM DA CAMISINHA	134
ANEXO 7 - DIÁRIO NA ÍNTEGRA	138
ANEXO 8 - MATERIAL DE CONSCIENTIZAÇÃO	140
ANEXO 9 - RELATOS DE CONCLUSÃO DO PROJETO	145

1 INTRODUÇÃO

Dentro do espaço escolar o professor precisa encontrar maneiras diversas e atrativas para conseguir a atenção dos alunos e dessa forma interagir com eles e cumprir seu papel que é de construir conhecimentos e contribuir para que os alunos não só recebam a informação, mas aprendam a refletir sobre elas e principalmente relacioná-las com sua vida cotidiana.

Muitos conteúdos trabalhados no Ensino de Biologia são difíceis de relacionar de forma clara e objetiva com o dia a dia dos alunos, o que faz com que haja certo desinteresse por este conhecimento científico.

Dentre os conteúdos a serem trabalhados no Ensino de Biologia encontra-se o Sistema Reprodutor Humano que além de abordar as questões morfológicas e fisiológicas do sistema exploram também as questões referentes à sexualidade, que deveriam ser trabalhadas de forma consistente com temas como Doenças Sexualmente Transmissíveis (DST), Gravidez na Adolescência e Métodos Contraceptivos. Quando chega o momento deste trabalho iniciam-se as dificuldades dos professores por diversos fatores, dentre os quais está, muitas vezes, a falta de preparo dos mesmos que acabam enfocando o conteúdo apenas no que contempla a morfologia dos aparelhos reprodutores e pouco explorando as questões sexuais e suas implicações sociais. Este problema é abordado pelos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), quando dizem que

...praticamente todas as escolas trabalham o aparelho reprodutivo em Ciências Naturais. Geralmente o fazem por meio da discussão sobre a reprodução humana, com informações ou noções relativas à anatomia e fisiologia do corpo humano. Essa abordagem normalmente não abarca as ansiedades e curiosidades das crianças, nem o interesse dos adolescentes, pois enfoca apenas o corpo biológico e não inclui a dimensão da sexualidade. (BRASIL, 1998, p. 292).

Além disso, a falta de preparo dos docentes para trabalhar com o assunto sexualidade, tem ajudado a manter a falta de informação entre os adolescentes, Souza (2010, p. 80) argumenta que:

A maioria dos docentes coloca o tema sexual como importante, mas sentem medo e insegurança e até são despreparados para tratá-lo. Eles mesmos, enquanto pessoas possuem tabus e preconceitos e desenvolvem mecanismos de defesa. Não é fácil desvencilhar dos elos culturais interiorizados.

A insegurança e esta falta de preparo dos docentes têm feito com que os alunos procurem informações que, muitas vezes são distorcidas e sem uma

preocupação de esclarecimento em relação às suas implicações. Debater com os alunos acerca da sexualidade, de acordo com os PCNs é uma das funções da escola. Furlani (2011, p. 40) corrobora ao afirmar que:

Educadores e educadoras comprometidos com mudanças sociais devem procurar perturbar, sacudir as formas de se posicionarem perante as discussões da educação sexual que tradicionalmente, vêm sendo realizadas no Brasil. No entanto, fazer essa problematização requer referenciais, no mínimo críticos.

No entanto, para que isso ocorra é necessário que os docentes recebam também uma formação crítica, com estratégias metodológicas diferenciadas para trabalhar com esta temática, pois essa omissão, aliada à banalização em relação ao assunto pela mídia e pelos próprios adolescentes que não possuem a consciência sobre a importância de tal discussão para a sua formação enquanto pessoa responsável acaba trazendo muitas vezes sérias consequências por terem atitudes que nem sempre é por falta de responsabilidade, mas sim por falta de conhecimento ou informação.

Nesse sentido, Andrade (2012, p.17) contribui ao dizer que:

Para reverter esse posicionamento, acredita-se que, primeiramente, deve-se modificar a prática pedagógica, preocupando-se na abordagem de cada conteúdo com a demonstração da sua importância, aplicabilidade e com a reflexão das diferentes interações e implicações à sociedade.

Dessa forma, é necessário que os educadores percebam a necessidade de modificar a sua ação docente, visando estimular o aluno a refletir sobre o assunto e a compreender a sua importância.

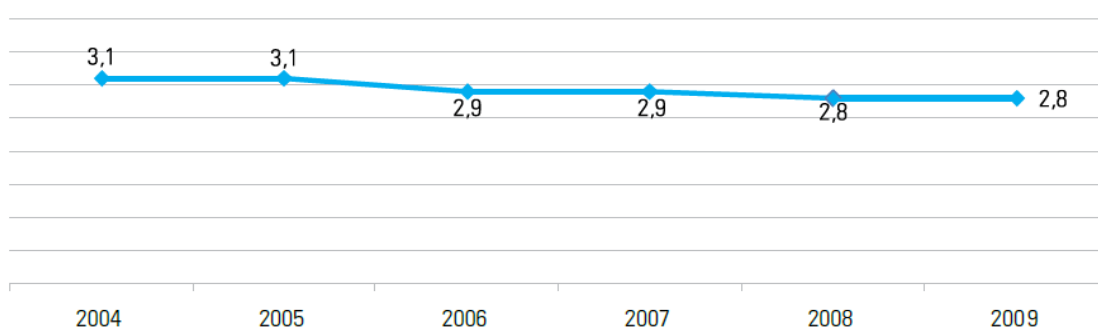
O professor pode iniciar a mudança da sua ação docente começando por oportunizar ao aluno uma participação mais ativa e conduzi-lo a uma atuação mais crítica. De acordo com Rossasi e Polinarski (2009), essa forma de ensinar e aprender contribuem para que os alunos sejam mais responsáveis, levando-os a assimilar conceitos e construir conhecimentos de uma maneira mais autônoma. Com essa participação mais ativa dos alunos na construção do conhecimento é possível que a Orientação Sexual em conjunto com o Ensino de Biologia torne-os mais críticos.

Até os anos 80 abordar o tema sexualidade nas escolas era algo rejeitado pela sociedade, mais especificamente pelos pais, pois este assunto era visto como exclusividade da família. Com o aparecimento dos primeiros casos de contaminação pelo Vírus da Imunodeficiência Adquirida (HIV) e com toda a divulgação feita pela

mídia, os documentos legais passaram a recomendar aos profissionais da educação a necessidade em abordar o tema visto que a desinformação era grande. Aliado a esta questão ainda tinha a preocupação com a crescente ocorrência de gravidez na adolescência, fator este considerado de risco para muitas meninas que engravidam precocemente. Este cenário ainda não foi superado em pleno século XXI.

Segundo dados do Sistema Nacional de Nascidos Vivos (Sinasc), do Ministério da Saúde, no Brasil, 2,8% das meninas entre 12 e 17 anos já tiveram filhos, isso significa um contingente de nada menos do que 290 mil adolescentes. (UNICEF, 2011). Este índice vem diminuindo entre as meninas com idade de 15 a 17 anos, porém aumentando em meninas de até 15 anos de idade, podemos observar estes percentuais nos gráficos 1 e 2.

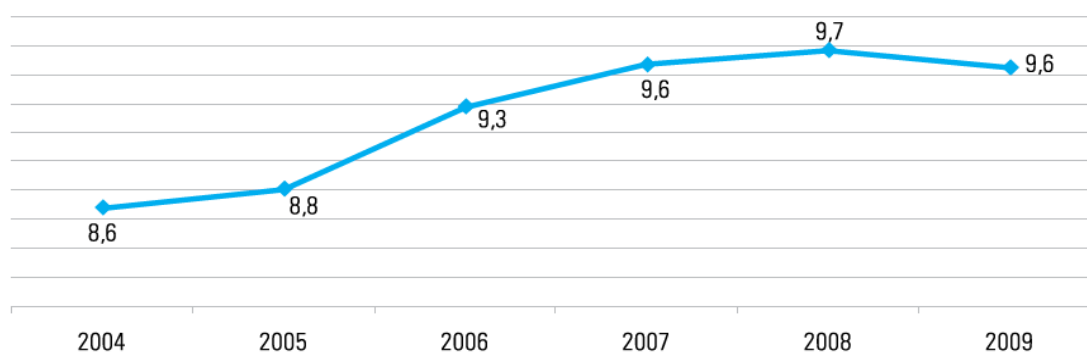
Meninas mães – Percentual de adolescentes de 12 a 17 anos que já tiveram filhos



Fonte: Ministério da Saúde/Sinasc, 2009

Gráfico 1 - Adolescentes entre 12 e 17 anos que já são mães
Fonte: UNICEF (2011)

Mães de até 15 – Nascidos vivos de crianças e adolescentes menores de 15 anos (por mil nascidos vivos)



Fonte: Ministério da Saúde/Sinasc, 2009

Gráfico 2 - Adolescentes de até 15 anos de idade que já são mães
Fonte: UNICEF (2011)

Estes dados são preocupantes visto que além de serem meninas com o corpo ainda em desenvolvimento estão em idade escolar e uma gravidez neste período pode comprometer toda sua vida.

Segundo a UNICEF (2011, p. 41) esta preocupação pode ser mensurada a partir dos dados divulgados pelo Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (Ipea) que nos mostra a seguinte situação:

... no Brasil, entre as meninas com idade entre 10 e 17 anos sem filhos, 6,1% não estudavam, no ano de 2008. Na mesma faixa etária, entre as adolescentes que tinham filhos, essa proporção chegava a impressionantes 75,7%. Entre essas mesmas meninas que já eram mães, 57,8% delas não estudavam nem trabalhavam.

Aliada ao índice crescente de jovens contaminados por Doenças Sexualmente Transmissíveis (DST) principalmente o Vírus da Imunodeficiência Adquirida (HIV), que segundo dados do Programa Conjunto das Nações Unidas sobre HIV/AIDS (Unaid), 1/3 dos 40 milhões de pessoas infectadas pelo HIV no mundo tem menos de 24 anos. Metade das novas infecções registradas todos os anos acontece entre os jovens – uma a cada 15 segundos; sendo que 2/3 desse total estão concentrados entre meninas de 15 a 24 anos. (UNICEF, 2011).

Baseado nestes números é que se faz necessário uma urgente transformação no trabalho pedagógico sobre a sexualidade com adolescentes no âmbito escolar, todavia percebe-se que da forma como vem sendo ensinado em sala de aula não tem dado grandes resultados. É preciso deixar o método tradicional de se trabalhar e buscar outras metodologias de ensino inovadoras que sejam eficientes na orientação sexual. As discussões sobre a sexualidade devem ser trazidas para a sala de aula de forma contextualizada, de modo que o aluno perceba a sua importância e sua aplicabilidade em sua própria vida e na sociedade.

Partindo dos pressupostos expostos este estudo propôs uma forma diferenciada de se trabalhar o conteúdo do Aparelho Reprodutor Humano enfocando não apenas a morfofisiologia, mas abordando de maneira mais efetiva e crítica as questões da sexualidade a partir do enfoque Ciência, Tecnologia e Sociedade (CTS). Dessa forma a questão norteadora deste estudo foi: **Qual a contribuição do enfoque Ciência, Tecnologia e Sociedade (CTS) no trabalho de Orientação Sexual no Ensino Básico?**

Partindo desta questão e com o intuito de estimular uma consciência mais crítica nos adolescentes em relação a sua sexualidade e às questões do seu dia-a-dia definiu-se como objetivo geral **Propor metodologias para trabalhar as questões sobre sexualidade junto aos adolescentes no ensino básico no enfoque Ciência, Tecnologia e Sociedade (CTS), de modo a instigá-los a serem mais críticos e conscientes nas tomadas de decisões.**

Para atender a este objetivo geral alguns objetivos específicos tornam-se relevantes:

- Diagnosticar a cada tema trabalhado os conhecimentos prévios dos alunos sobre as questões diretamente relacionadas à sexualidade, suas aplicações no dia a dia e as implicações sociais que o referido tema traz;

- Promover espaços para discussões com intuito de despertar a criticidade referente às questões ligadas ao tema;

- Elaborar um guia didático que apresente o desenvolvimento do tema trabalhado partindo da idéia de se abordar as questões da sexualidade relacionando-as com as implicações na vida pessoal e na sociedade.

Este trabalho apresenta-se organizado em três capítulos que buscaram refletir sobre o tema transversal Orientação Sexual proposto pelos PCNs junto à disciplina de biologia numa abordagem CTS, contribuindo para a formação crítica dos alunos. No primeiro capítulo os pressupostos teóricos buscaram embasar a importância de se trabalhar este tema, fazendo reflexões sobre o ensino e as propostas dos PCNs. Refletindo também sobre como os professores tem trabalhado os conteúdos de biologia de forma geral e a problemática da não contextualização utilizando-se muitas vezes do ensino tradicional. Fundamentou-se que é possível desenvolver um trabalho com atividades que contextualizem o tema com a vida cotidiana dos alunos proporcionando-lhes uma formação crítica para que se torne um cidadão participante de uma sociedade em pleno desenvolvimento científico e tecnológico.

O segundo capítulo apresenta os aspectos metodológicos utilizados no desenvolvimento deste estudo e a interpretação dos dados coletados que foram contextualizados com a literatura.

O terceiro capítulo expõe as considerações finais trazendo reflexões sobre todo o trabalho e apresenta as limitações encontradas no desenvolvimento desse estudo contribuindo com sugestões para futuros trabalhos.

O guia didático é um material anexo a essa dissertação e apresenta sugestões de como desenvolver o trabalho de Orientação Sexual no Ensino Básico dentro da disciplina de biologia por meio do enfoque CTS podendo ser adaptado para ser trabalhado por outras disciplinas e outras séries com o objetivo de melhorar a construção do conhecimento acerca do tema sexualidade.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

Este capítulo apresenta os pressupostos teóricos que fundamentaram o estudo. Os tópicos contemplados são: O Ensino de Biologia; Parâmetros Curriculares Nacionais e Temas Transversais; Orientação Sexual no Espaço Escolar e Ciência, Tecnologia e Sociedade (CTS): uma proposta de abordagem para orientação sexual.

2.1 O ENSINO DE BIOLOGIA

Biologia (do grego bio = vida; logia = estudo) é a denominação da ciência que estuda os seres vivos e as leis que regem o seu funcionamento. Desde a antiguidade, os povos já observavam sobre as diversas formas de vida e queriam saber mais sobre estas, pois percebiam que aliados a elas poderiam viver melhor.

A palavra Biologia surgiu pela primeira vez no título do livro *Biologie oder Philosophie der lebenden Natur*, publicado pelo naturalista alemão Gottfried R. Treviranus (1776-1837) em 1802, sendo este considerado juntamente com Jean-Baptiste Lamarck um dos primeiros a cunhar o termo Biologia. Embora o nome da ciência só tenha surgido efetivamente no século XIX, o estudo dos seres vivos começou muito tempo antes.

Devido aos avanços no desenvolvimento das tecnologias e das importantes descobertas na área da biologia esta ciência teve seu espaço conquistado no ensino formal no último século provocando mudanças de mentalidades e práticas sociais (ROSA, 2005). A física, a química e a biologia nem sempre foram objetos de ensino nas escolas, segundo Waldehelm, (2007, p. 32):

A revolução industrial deu novo poder aos cientistas institucionalizando socialmente a tecnologia. Este reconhecimento da ciência e da tecnologia como fundamentais na economia das sociedades levou à sua admissão no ensino com a criação de unidades escolares autônomas em áreas como a Física, a Química e a Geologia e com a profissionalização de indivíduos para ensinar estas áreas.

O ensino de biologia ainda tão complexo e incerto só foi introduzido mais tarde (ROSA, 2005). Nas décadas de 60 e 70 do século passado, houve uma preocupação maior com a estruturação do conhecimento científico tal como ele se

constituiu no âmbito dos campos científicos da Física, Química, Biologia e Geologia. (SOBRINHO, 2009).

Sendo a Biologia, disciplina contemplada no ensino médio e que por definição estuda a vida, está entre as ciências que se destacam por seus avanços científicos e tecnológicos. Sendo assim, o Ensino de Biologia é de fundamental importância para a vida de toda uma sociedade e os espaços escolares têm como dever abrir caminhos para que o conhecimento científico chegue a todas as pessoas de maneira crítica, contribuindo dessa forma para o desenvolvimento do cidadão.

O ensino médio está instituído na Lei de Diretrizes e Bases – LDB (Lei Nº 9394/96) como a última etapa da educação básica antes dos estudantes ingressarem no ensino superior. Isso torna o processo um desafio para os professores, pois esta etapa é tida pelos estudantes, bem como pelos seus pais, como um preparatório para o enfrentamento das provas de vestibular. Sendo assim, o método de ensino, na grande maioria das vezes, visa à memorização de conceitos pouco relacionados à realidade dos alunos, ao desenvolvimento científico e tecnológico e à preparação para a vida em si. Krasilchik (2008, p. 12) vem corroborar com esta afirmação dizendo que:

Muitos dos estudantes estão preocupados com a repercussão externa do seu trabalho; as notas que vão tirar, a necessidade de passar nos exames, interesse em atender as demandas e agradar o professor. Memorizam fatos, informações, geralmente de forma desconexa apenas para atender as mínimas exigências escolares ou para um sentido prático profissional numa visão atomística do problema.

No entanto, os documentos oficiais dizem que o aluno ao chegar ao final do ensino médio deverá ser capaz não apenas de compreender os conceitos básicos, mas, de aplicar todo o conhecimento em prol de sua vida como também da sociedade.

Giassi (2009, p. 36) salienta que “os efeitos da Ciência e da Tecnologia estão muito presentes na vida da sociedade, apresentando tanto vantagens como problemas na sua produção e uso, sendo que algumas situações envolvem decisões éticas e sociais”. Isto nos leva a compreender a importância do Ensino de Biologia que leve o aluno a refletir sobre as implicações sociais do desenvolvimento científico e tecnológico, de maneira a possibilitar tomadas de decisões mais conscientes e responsáveis. Sobrinho (2009, p.10) demonstra sua preocupação ressaltando que :

Quanto ao ensino de biologia, as aulas são desenvolvidas com base nos livros didáticos onde o conhecimento é repassado como algo já pronto, onde a metodologia ainda é centrada no professor, com a maioria das aulas expositivas, com alguns experimentos geralmente demonstrativos, conduzindo mais à memorização que ao desenvolvimento do raciocínio lógico e formal, deixando de observar o aguçamento da curiosidade nem o despertar para o conhecimento.

O ensino de biologia deve proporcionar ao aluno a compreensão da vida em todos seus aspectos fazendo-o entender que na ciência nada é acabado podendo ser então questionada e transformada. Krasilchik (2008, p.11) corrobora essa preocupação colocando que:

Admite-se que a formação biológica contribua para que cada indivíduo seja capaz de compreender e aprofundar as explicações atualizadas de processos e de conceitos biológicos, a importância da ciência e da tecnologia na vida moderna, enfim, o interesse pelo mundo dos seres vivos. Esses conhecimentos devem contribuir, também para que o cidadão seja capaz de usar o que aprendeu ao tomar decisões de interesse individual e coletivo, no contexto de um quadro ético de responsabilidade e respeito que leve em conta o papel do homem na biosfera.

Nesse contexto, faz-se necessário reforçar a importância da atuação do professor no desenvolvimento do trabalho procurando metodologias de ensino que possam estar sempre em busca da construção do conhecimento junto com os alunos para fazer com que estes participem do processo e desenvolvam-se não só como alunos, mas sim como cidadãos atuantes de uma sociedade.

Segundo Penick (1998, p. 93) “o estudo do Currículo de Ciências Biológicas identifica quatro níveis hierárquicos da alfabetização biológica: nominal, funcional, estrutural e multidimensional”. De acordo com este conceito “alfabetização biológica”, Krasilchik (2008, p.12), descreve estes quatro níveis da seguinte forma:

1º - Nominal - quando o estudante reconhece os termos, mas não sabe seu significado biológico. 2º - Funcional - quando os termos memorizados são definidos corretamente, sem que os estudantes compreendam seu significado. 3º - Estrutural - quando os estudantes são capazes de explicar adequadamente, em suas próprias palavras e baseando-se em experiências pessoais, os conceitos biológicos. 4º - Multidimensional - quando os estudantes aplicam o conhecimento e habilidades adquiridas, relacionando-as com o conhecimento de outras áreas, para resolver problemas reais.

Mediante o conceito de alfabetização biológica, ao terminar o ensino médio o aluno deverá ter atingido o 4º nível de alfabetização o que dará a ele a possibilidade de assimilação dos conteúdos e uma associação destes com a própria vida, tornando-o mais crítico e capaz de solucionar problemas reais em sua sociedade, no entanto Penick chama a atenção para o fato de que nossas escolas não atendem a estes níveis, para ele:

considerando a hierarquia, uma pessoa, então, deve possuir um grau inferior de alfabetização biológica antes de atingir um outro superior, evidentemente. Uma pessoa dita alfabetizada, por exemplo, pode identificar termos e conceitos como biológico na natureza, mas possui falsos conceitos e apresenta explicações ingênuas a respeito da conceituação científica. A pessoa funcionalmente letrada usa um vocabulário científico e termos definidos corretamente, mas com frequência (sic) apenas os memorizou sem compreendê-los cabalmente. No nível da alfabetização biológica estrutural, a pessoa compreende “esquemas conceituados de biologia, entende o conhecimento e habilidades processuais e pode explicar os conceitos biológicos com suas próprias palavras”. O alfabetizado em ciência multidimensional “sabe exatamente o lugar da biologia entre outras ciências, sabe a história e a natureza da biologia e entende as interações entre a biologia e a sociedade”. Infelizmente, na maioria das salas de aula de ciências no mundo inteiro, ensina-se apenas, no melhor dos casos, a ciência nominal. (PENICK, 1998, p. 93).

A maneira como a maioria dos professores trabalha os conteúdos de biologia remete a essa problemática do aluno não conseguir atingir os quatro níveis da alfabetização científica, Sobrinho (2009, p. 10) afirma isto ao salientar que:

quanto ao ensino de biologia, as aulas são desenvolvidas com base nos livros didáticos onde o conhecimento é repassado como algo já pronto, onde a metodologia ainda é centrada no professor, com a maioria das aulas expositivas, com alguns experimentos geralmente demonstrativos, conduzindo mais à memorização que ao desenvolvimento do raciocínio lógico e formal, deixando de observar o aguçamento da curiosidade nem o despertar para o conhecimento.

Quando o aluno passa a memorizar conceitos perde o interesse pelo conteúdo e sua única preocupação passa a ser sua aprovação para que em breve possa concluir o seu ensino médio. O que é memorizado é esquecido depois de um tempo, pois não houve a assimilação do conteúdo. Com isto fica difícil a associação deste com novos conteúdos reforçando então a permanência do aluno no primeiro nível de alfabetização.

Os conteúdos de biologia como o próprio significado da palavra nos remete “estudo da vida” são importantes para qualquer pessoa dentro de qualquer sociedade, pois estes nos dão condições de compreender a dinâmica do planeta em que vivemos tornando-nos capazes de atuar em busca de uma melhor qualidade de vida e exercendo nossa cidadania. A escola tem como uma de suas funções fazer com que o aluno ao sair dela compreenda as ciências e saiba como atuar na sociedade de forma a contribuir para o desenvolvimento da mesma. De acordo com Penick (1998, p. 93)

...poucas são as salas de aula onde estes são seus objetivos declarados. Uma exceção são aquelas salas de aula onde os professores conscientemente tratam de ensinar as ciências e a tecnologia focalizando os temas sociais, muitos dos quais detêm um aspecto científico ou tecnológico, o que se chama abordagem STS (em português, CTS -

ciência/tecnologia/sociedade). Nestas situações os alunos e os professores identificam tópicos e problemas relacionados com o interesse pessoal. Na verdadeira sala de aula CTS, os alunos progredem além do mero conhecimento tácito e agem usando suas idéias e descobertas.

A abordagem ciência, tecnologia e sociedade (CTS) vem contribuir para a resolução dos problemas enfrentados pelos professores de ensino de biologia pois possibilita a aplicação de novas metodologias que ajudará o aluno a desenvolver a criticidade ao analisar algumas situações do seu cotidiano e a refletir sobre tomadas de decisões que envolvam sua própria vida e da sociedade como um todo. Lima (2008, p. 25) descreve que:

o enfoque CTS apresenta-se como uma postura que pode ser assumida pelos educadores, e com possibilidades de ser aplicado dentro do nível de ensino secundário. Essa possibilidade é considerada, não somente pelo fato de ser uma proposta epistemológica emergente e inovadora, mas pelo respaldo que encontra nos Temas Transversais dos PCNs e na própria LDB.

Para que possamos compreender melhor as contribuições da abordagem CTS e dos temas transversais difundidos pelos PCNs para o ensino de biologia discorreremos em tópicos separados abordando dentre os temas transversais a Orientação Sexual em específico por ser este o tema relevante deste trabalho.

2.2 OS PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS E O TEMA TRANSVERSAL ORIENTAÇÃO SEXUAL

Os Parâmetros Curriculares Nacionais, instituídos em 1998, foram elaborados mediante a necessidade de construir referências nacionais comuns ao processo educativo em todas as regiões brasileiras, pretendendo criar condições nas escolas, que permitam aos jovens acessos ao conjunto de conhecimentos socialmente elaborados e reconhecidos como necessários para o exercício da cidadania. (BRASIL, 1998).

Em 1999, o Ministério da Educação produziu e difundiu Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio (PCNEM) complementando em 2002 com os PCNs + do Ensino Médio que traz como propostas orientar a formulação de currículos para que contemplem questões mais atuais devido aos avanços tecnológicos e as transformações econômicas. A necessidade dessa reformulação

de currículos se fez necessária, pois como esclarece os próprios PCNs + (BRASIL, 2002, p. 9)

A falta de sintonia entre realidade escolar e necessidades formativas reflete-se nos projetos pedagógicos das escolas, frequentemente inadequados, raramente explicitados ou objeto de reflexão consciente da comunidade escolar. A reflexão sobre o projeto pedagógico permite que cada professor conheça as razões da opção por determinado conjunto de atividades, quais competências se busca desenvolver com elas e que prioridades norteiam o uso dos recursos materiais e a distribuição da carga horária. Permite, sobretudo, que o professor compreenda o sentido e a relevância de seu trabalho, em sua disciplina, para que as metas formativas gerais definidas para os alunos da escola sejam atingidas. Sem essa reflexão, pode faltar clareza sobre como conduzir o aprendizado de modo a promover, junto ao alunado, as qualificações humanas pretendidas pelo novo ensino médio.

Os PCNs + (BRASIL, 2002) propõem o ensino por competências onde a organização do conhecimento não se dá a partir da lógica que estrutura a ciência, mas sim de situações de aprendizagem que tenham sentido para o aluno, que permita adquirir conhecimento para agir em diferentes contextos e, principalmente em situações inéditas de vida. É preciso neste caso re-inventar a metodologia de ensino deixando de lado a tradicional forma de ensinar descontextualizado não levando em consideração a vivência dos alunos. Segundo os PCNs + (BRASIL, 2002, p. 9)

...num mundo como o atual, de tão rápidas transformações e de tão difíceis contradições, estar formado para a vida significa mais do que reproduzir dados, denominar classificações ou identificar símbolos. Significa: saber se informar, comunicar-se, argumentar, compreender e agir; enfrentar problemas de diferentes naturezas; participar socialmente, de forma prática e solidária; ser capaz de elaborar críticas ou propostas; e, especialmente, adquirir uma atitude de permanente aprendizado.

Para que isto ocorra é necessária uma evolução que resulte de um conflito determinado com frequência pela insatisfação com as ideias existentes e pela adição de novas ideias (KRASILCHIK, 2008). Sendo assim os PCNs + (BRASIL, 2002 p. 9) reforçam ainda que:

Uma formação com tal ambição exige métodos de aprendizado compatíveis, ou seja, condições efetivas para que os alunos possam: comunicar-se e argumentar; defrontar-se com problemas, compreendê-los e enfrentá-los; participar de um convívio social que lhes dê oportunidades de se realizarem como cidadãos; fazer escolhas e proposições; tomar gosto pelo conhecimento, aprender a aprender.

Alguns temas exigem um estudo amplo e diversificado, os PCNs tratam desses temas como transversais e os caracterizam como processos que estão sendo vivenciados pela sociedade no seu dia a dia de acordo com os PCNs (BRASIL, 1998 p.50)

A proposta de trabalhar questões de relevância social na perspectiva transversal aponta para compromisso a ser partilhado por professores de todas as áreas, uma vez que é preciso enfrentar os constantes desafios de uma sociedade, que se transforma e exige continuamente dos cidadãos a tomada de decisões, em meio a uma complexidade social crescente.

Os conjuntos de temas transversais incluídos nos PCNs são: ética, pluralidade cultural, meio ambiente, saúde e orientação sexual. Segundo Macedo (1998), o documento assume que alguns temas tem mais afinidades por determinadas áreas e por isso deve ser mais explorado por estas. Entre os temas transversais propostos meio ambiente, saúde e orientação sexual são relacionados com muita facilidade à área de ciências e biologia podendo ser abordados com mais ênfase nestas embora devam ser trabalhados por todas as áreas do conhecimento proporcionando o confronto entre diferentes posicionamentos tanto no âmbito social quanto pessoal.

O tema transversal Orientação Sexual passou a fazer parte dos currículos escolares devido à necessidade de maior orientação aos adolescentes dentro das escolas.

A discussão sobre a temática sexualidade no currículo escolar foi rejeitada durante muito tempo por se ter o entendimento que essa orientação deveria ser da competência exclusiva da família. Porém em função de mudanças comportamentais, dos movimentos feministas e de grupos que pregavam a questão da natalidade esse discurso foi mudando, segundo Ribeiro (2011, p. 76)

Com o aparecimento do Vírus da Imunodeficiência Adquirida (AIDS) na década de 1980 e a divulgação pela mídia dos primeiros casos, as escolas começaram a sentir necessidade de abordar esse assunto em sala de aula, tamanha a falta de informação e o medo causado pelos mitos associados pela doença.

Em acordo com Ribeiro (2011), os PCNs retratam a mesma situação acrescentando outros fatores importantes desse trabalho nas escolas bem como a concordância dos pais no desenvolvimento de projetos que abordem a sexualidade, isto por que

a partir de meados dos anos 80, a demanda por trabalhos na área da sexualidade nas escolas aumentou em virtude da preocupação dos educadores com o grande crescimento da incidência de gravidez indesejada entre as adolescentes e com o risco da infecção pelo vírus da imunodeficiência adquirida (AIDS) entre os jovens. Antes, acreditava-se que as famílias apresentavam resistência à abordagem dessas questões no âmbito escolar, mas atualmente sabe-se que os pais reivindicam a orientação sexual nas escolas, pois reconhecem não só a sua importância para crianças e jovens, como também a dificuldade de falar abertamente sobre o assunto em casa. (BRASIL, 1998, p. 291).

Ainda nos dias de hoje existem alguns pais resistentes ao assunto e que declaram que não gostariam que seus filhos falassem sobre a sexualidade no espaço escolar, e há também resistência de algumas direções por acharem o assunto de extrema delicadeza para ser tratado por professores.

O Brasil tem hoje, além dos PCNs, leis que amparam legalmente os professores facilitando o desenvolvimento de trabalhos que abordam esses assuntos (RIBEIRO, 2011). Embora com respaldo das leis é importante a parceria da escola com os pais para que seja desenvolvido um trabalho eficiente.

Domingues (2009), diz que orientar é partir de um comportamento, por isso os PCNs usam o termo “Orientação Sexual” por não ser da responsabilidade da escola doutrinar a sexualidade da criança. Este autor ressalta ainda que os PCNs propõem a orientação sexual inclusa no projeto educativo, deixando claro que esta não tem caráter de aconselhamento individual nem psicoterapêutico.

Segundo Altmann (2001), um dos principais objetivos da orientação sexual na escola apontados pelos PCNs, é aprender a cuidar de si mesmo, sendo responsável por sua condição e escolhas isto pode ser afirmado mediante a descrição encontrada nos PCNs que faz a seguinte consideração:

A finalidade do trabalho de Orientação Sexual é contribuir para que os alunos possam desenvolver e exercer sua sexualidade com prazer e responsabilidade. Esse tema vincula-se ao exercício da cidadania na medida em que propõe o desenvolvimento do respeito a si e ao outro e contribui para garantir direitos básicos a todos, como a saúde, a informação e o conhecimento, elementos fundamentais para a formação de cidadãos responsáveis e conscientes de suas capacidades. (BRASIL, 1998 p. 311).

A sistematização de concepções científica mais estruturadas contribuem para o desenvolvimento da capacidade dos alunos valorizarem os cuidados com o corpo e entenderem que a sexualidade é algo natural e inerente à vida. Essa ampliação dos conhecimentos sobre a vida como um todo e em especial a vida humana que a escola proporciona, é apresentada pelos PCNEM (Brasil, 2000), como uma possibilidade aos alunos de tomar decisões frente a questões polêmicas e controversas. Conhecer melhor o próprio corpo pode contribuir para o desenvolvimento da auto-estima, do respeito a si mesmo bem como aos outros, dos cuidados com a saúde tendo esta como um valor pessoal e social e o entendimento da sexualidade humana respeitando as diferenças e eliminando preconceitos.

2.3 ORIENTAÇÃO SEXUAL NO ESPAÇO ESCOLAR

Ao abordar o desenvolvimento da sexualidade em relação ao processo de ensino/aprendizagem determinados pelos PCNs é necessário destacar que este conteúdo proporciona uma gama de entendimentos em relação a sua aplicabilidade. Conceitos, definições e sugestões de encaminhamentos se fazem presentes nas mais diversas literaturas educacionais sobre o tema.

Para alguns autores o tema sexualidade deveria ser tratado principalmente pelos pais de forma passiva, para outros, por ser um assunto polêmico deveria ser tratado por professores especializados, justificando que muitos pais induzem seus filhos a repressão sexual fomentando certos tabus, que muitos orientam baseados apenas nas experiências de vida e chegam, mesmo sem querer, a banalizar um assunto que é importante na transição da vida de uma criança para a adolescência.

Ao analisar esta questão Domingues (2009, p. 1) aponta que a presença dos pais é de suma importância para a formação dos filhos ao afirmar que “quando falamos que a família é a primeira e a principal educadora da criança, logo lembramos de que, na sociedade atual, as famílias, de forma geral, estão mais ausentes em relação há décadas atrás. Elas estão menos presentes em casa e na vida dos filhos”.

Esse fato implica no repasse da responsabilidade, os pais acham que a escola é que deve educar seus filhos isso porque eles passam muito mais tempo junto aos colegas e professores na escola do que em casa. Domingues (2009, p.2) ainda afirma que “é necessário compreender que cabe à família educar e à escola orientar sem esquecer que uma não substitui nem concorre com a outra; ao contrário, elas devem estar vinculadas e se completando”.

A orientação sexual recebida na escola não tira a responsabilidade dos pais, pois eles são os principais responsáveis pela educação sexual dos filhos, e são para os mesmos o modelo ideal até determinada idade. Quando crianças, os filhos tendem a reproduzir exatamente o que observam nos pais. As meninas querem usar tudo o que a mãe usa e os meninos imitam os pais em tudo até mesmo na profissão. A forma como as crianças reproduzem seus modelos deixam os pais orgulhosos e cheios de graça, mas eles não conseguem compreender que neste momento a sexualidade dos filhos está sendo formada.

Nessa fase a criança já tem em sua cabeça muitos questionamentos que muitas vezes não são respondidos por falta de instrução dos pais, ou pelo simples fato de preferir não falar sobre determinados assuntos com os filhos. A curiosidade que as crianças têm é normal e também natural, mas não é assim tratado pelos pais. Quando começam a deixar de serem crianças e entram na fase da adolescência tudo tende a ficar mais complicado, e a probabilidade de afastamento dos pais é grande, pois não encontram respostas para seus questionamentos junto a estas pessoas. Este afastamento pode acarretar em sérios problemas, Souza (2010, p. 20), corrobora com essa ideia ao dizer que:

A criança assiste a cenas nas ruas, nas praças, nos *shoppings*. Vê comportamentos. Vê novelas. Não pode escolher nem tem como se defender. Vai elaborando e formando uma opinião pessoal que irá mudando e se transformando com a evolução dos comportamentos e atitudes através dos tempos.

O adolescente tem fácil acesso a diversas informações e a modelos impostos pela mídia, para tanto é necessário fazer uma leitura desses meios, pois há grandes possibilidades de influência deste sobre o desenvolvimento sexual do adolescente. É neste momento que a tarefa educacional torna-se intransferível reforçando a importância da presença primeiramente dos pais e depois da escola.

Segundo Ribeiro (2011), a escola, enquanto espaço social que reúne diariamente determinado número de adolescentes, com interação social e afetiva já estabelecida, facilita o desenvolvimento de um trabalho e sua continuidade. Souza (2010, p.40) complementa afirmando que:

A escola tem que deixar de ser um espaço físico para ser um espaço para servir, para comunicar, questionar, denunciar, criticar e criar condições de mudanças. Não existe escola neutra. Todas deixam suas marcas. Ela é um meio privilegiado para a formação do homem.

O grande desafio da escola está em trabalhar as questões sobre a sexualidade de forma a contribuir com a formação do indivíduo sem interferir na educação que este recebeu da sua família.

É importante uma parceria entre pais e professores para o desenvolvimento dessas atividades, pois estes não podem se contradizer em suas falas para não gerar conflitos internos nos adolescentes. Os PCNs (BRASIL, 1998) deixam claro que a escola é o local de orientação e não educação sexual.

Nesse contexto, reforça-se que a educação sexual é de responsabilidade dos pais que estão junto aos filhos desde seu nascimento, cabe à escola orientar partindo do conhecimento do aluno ajudando-o a discernir entre verdades e tabus.

Souza (2010, p. 39) afirma que:

A escola é o centro irradiador do saber. É transmissora de informações e conhecimentos, difusora da educação, tem por função a socialização, a orientação de jovens e deverá acolher as famílias, pois a aprendizagem acompanha as pessoas sempre sem limites de idade.

Quando se propõem então um trabalho mais específico sobre a sexualidade nos espaços escolares é conveniente que os pais sejam chamados a participarem ou pelo menos a conhecerem o que será desenvolvido.

Souza¹ apud Domingues (2009, p. 18) falando dos PCNs “lembra o valor da educação sexual e que ela é dada primeiramente pelos pais, tanto de forma verbal e não verbal, com gestos e atitudes, informando à criança o que é ser homem ou mulher, esposa ou marido. Esse documento também nos chama a atenção à contribuição que a Orientação Sexual traz para o conhecimento e valorização dos direitos sexuais e reprodutivos”.

Ribeiro (2011, p. 79) salienta que “na escola a sexualidade está presente na fala da garotada, nas brincadeiras, nos bilhetinhos, nos namoros no pátio ou nos corredores, nas carícias ou mesmo nas entrelinhas das matérias estudadas”. Levando em consideração a colocação do autor percebe-se a real necessidade de ser fazer essa orientação sexual, principalmente porque os adolescentes nem sempre tem estas atitudes em casa perante os pais que acabam não percebendo a necessidade de conversar com o filho.

Neste contexto Domingues (2009, p.19) ressalta que,

“...a escola é orientada a propor um espaço em que as crianças possam esclarecer suas dúvidas e continuar formulando novas questões. Com esse trabalho a escola terá efeitos positivos, como a possibilidade de prevenção de problemas graves, entre eles: o abuso sexual e a gravidez indesejada”.

Rodrigues e Scheid (2008) obtiveram durante o desenvolvimento de seu trabalho, dados relevantes à preocupação das questões de orientação sexual por parte da escola como também da educação sexual por parte dos pais. Estes autores retratam que:

¹ Souza, Hália Pauliv de. **Sexo, energia presente em casa e na escola**. São Paulo. Ed. Paulinas, 2002.

os adolescentes não têm o espaço suficiente ou não conseguem falar com a família para esclarecer suas dúvidas sobre sexualidade, pois em primeiro lugar, eles procuram os amigos que nem sempre são a melhor fonte de informação. Os professores também não são muito procurados. Isso faz pensar que não abordam esse assunto com os estudantes ou, então, não dão muita liberdade para que os jovens expressem suas dúvidas. (RODRIGUES E SCHEID, 2008, p. 530).

Observando a contraposição de Rodrigues e Scheid (2008) ao que ressaltou Domingues (2009) fica perceptível a importância de se propor atividades de orientação sexual nos espaços escolares, porém é necessário que haja respaldo por parte dos pais, da direção, equipe pedagógica e até mesmo de outros professores visto que o tema é contemplado pelos PCNs.

O tema sexualidade dentro e fora da escola muitas vezes gera polêmicas, pois não é só a questão do sexo e os seus cuidados com gravidez e doenças sexualmente transmissíveis, mas também valores, preconceitos, tabus entre outros conflitos. Outro fator é a diversidade que encontramos nos grupos de adolescentes, com formações familiares diversas, com crenças religiosas fortemente incutidas, tudo isso precisa ser levado em consideração no momento de se elaborar uma estratégia para o desenvolvimento da atividade.

É preciso que os professores e toda a equipe envolvida esteja confiantes do seu desempenho durante as atividades, transmitirem aos adolescentes confiança é necessário para um trabalho eficiente. Souza (2010, p. 42) afirma que:

A escola dever ter uma posição muito clara do que pretende. O assunto é complexo e envolve não só o professor e o aluno, mas também a sua família. A consciência de estar com bom embasamento teórico, de se colocar a sexualidade num contexto amplo, ligado à vida e à afetividade é fundamental.

Unir a educação dada pelos pais com a orientação prestada pela escola é uma forma de contribuir com o futuro dos adolescentes. Auxiliando-os nas decisões que poderão ajudar a construir o caminho a ser trilhado por eles, e também a orientá-los para quando se tornarem pais terem o conhecimento básico para a criação de seus futuros filhos. Para contribuir no entendimento dessa união entre pais e escola Souza (2010, p. 22) faz a seguinte colocação:

Orientação sexual é dar esclarecimentos intencionais. É intervir. É ajudar a formar opiniões e valores. É passar noções sistematizadas e formais, planejadas. Não é educar. É dar uma direção aos conhecimentos já existentes. É lapidar as ideias adquiridas pelo exemplo do núcleo familiar ou social. Orientação sexual é um trabalho formal, sistemático, que se propõe a ordenar informações inadequadas, eliminar preconceitos, discutir amplamente [...] É refletir com respeito, compreensão, liberdade num ambiente confiável e acolhedor.

A orientação pode ser realizada também pelos pais, porém num espaço coletivo o assunto flui de maneira mais natural, pois os alunos já possuem algumas posições em relação a determinados temas, já tiveram (ou deveriam ter tido) uma conversa com os pais, já procuraram outros meios de sanar suas dúvidas e curiosidades.

Isso permite ao professor o desenvolvimento de um trabalho que amadureça e fortaleça o crescimento do adolescente. É possível trabalhar os tabus, preconceitos, superstições, as informações errôneas adquiridas.

Seja por meio da educação ou da orientação é preciso observar que o adolescente, é um ser em total formação, que necessita de ajuda para poder fazer suas escolhas de forma consciente. Não se pode descartar o que ele já adquiriu de conhecimento em torno do tema, não importa de onde ele recebeu a informação, seja da mídia, dos colegas, pelas buscas na internet. É necessário levar também em consideração a história de vida, a cultura, os desejos e as aprendizagens do indivíduo. (BRASIL, 1998). Nesse sentido, é preciso conhecer as concepções prévias dos alunos para conduzi-los a uma formação mais sólida.

Os adolescentes muitas vezes encabulados em expor suas dúvidas se expressam de diversas maneiras buscando chamar a atenção para suas curiosidades, nos PCNs (BRASIL, 1998 p. 303) há orientação para que

...os professores fiquem atentos às diferentes formas de expressão dos alunos. Muitas vezes a repetição de brincadeiras, paródias de músicas ou apelidos alusivos à sexualidade podem significar uma necessidade não verbalizada de discussão e de compreensão de algum tema. Deve-se então satisfazer a essa necessidade.

Os professores devem estar preparados para trabalhar com as manifestações dos adolescentes, ajudando-os por meio da reflexão na tomada de decisões sempre em busca da superação e da melhor escolha sem imposições do certo ou errado. É partindo do conhecimento adquirido, das suas vivências, dos conceitos construídos que os adolescentes irão entender as dimensões da sua sexualidade podendo dessa forma viver com responsabilidade no âmbito familiar e social.

Altmann (2003, p. 283) aponta algumas preocupações e esclarece a importância de se trabalhar estas questões voltadas à sexualidade no espaço escolar:

Atualmente, a escola tem sido apontada como um importante espaço de intervenção sobre a sexualidade adolescente que, nos últimos anos,

adquiriu uma dimensão de problema social. Mais do que um problema moral, ela é vista como um problema de saúde pública e a escola desponta como um local privilegiado de implementação de políticas públicas que promovam a saúde de crianças e adolescentes.

Mediante o risco dos adolescentes tomarem decisões erradas que possam comprometer toda a sua vida seja por uma gravidez na adolescência ou por uma DST faz-se necessário um trabalho que os envolva dentro do contexto dos acontecimentos para que possam tomar ciência dessas problemáticas.

Entendemos que o enfoque CTS pode contribuir muito com o desenvolvimento deste estudo, para uma ação docente diferenciada que promove espaços para discussões a partir de temas controversos, da problemática social a qual a sexualidade está envolvida, aproximando tudo isso da realidade do aluno.

2.4 A ABORDAGEM CIÊNCIA, TECNOLOGIA E SOCIEDADE (CTS) COMO CONTRIBUIÇÃO NO ESPAÇO ESCOLAR

Para compreender melhor a abordagem CTS no ensino de biologia mais especificamente no desenvolvimento do tema Orientação Sexual proposto nos Parâmetros curriculares nacionais é necessário saber o que é CTS e conhecer um pouco sobre seu surgimento para depois refletir sobre esta abordagem aplicada a este estudo.

O desenvolvimento da ciência e da tecnologia vem marcando a história da humanidade desde tempos muito remotos, contribuindo para transformações positivas e negativas e refletindo em mudanças nos aspectos sociais, político e econômico em toda a sociedade. Pinheiro, Silveira e Bazzo (2007 p.72) demonstram certa preocupação ao relatar que:

É comum considerarmos ciência e tecnologia motores do progresso que proporcionam não só desenvolvimento do saber humano, mas, também, uma evolução real para o homem. Vistas dessa forma, subentende-se que ambas trarão somente benefícios à humanidade. Porém, pode ser perigoso confiar excessivamente na ciência e na tecnologia, pois isso supõe um distanciamento de ambas em relação às questões com as quais se envolvem. As finalidades e interesses sociais, políticos, militares e econômicos que resultam no impulso dos usos de novas tecnologias implicam enormes riscos, porquanto o desenvolvimento científico-tecnológico e seus produtos não são independentes de seus interesses.

É necessário que se perceba que junto com os avanços tecnológicos há um grande jogo político onde lucros e interesses ficam concentrados nas mãos de

poucos. Não há como negar que a ciência e a tecnologia trouxeram certo conforto à sociedade moderna, todavia isso tem que ser visto com olhos críticos não pensando apenas no momento e sim nas implicações que tudo isso trará a longo prazo principalmente.

Bazzo (2002, p. 90) alerta para as questões de se pensar que a “tecnologia caminha de fato no rumo certo” sem precisar nos preocupar, o autor ressalta que:

as recentes e profundas modificações na organização das sociedades, das aspirações humanas, do nível de consciência dos cidadãos e da própria estrutura de relações entre as nações, vêm impondo mudanças de tal monta na ordem mundial que se torna imprescindível repensar a própria forma de encarar a ação técnica contemporânea. E mesmo que não concordemos com isso, e que acreditemos que a tecnologia caminha de fato no rumo certo, por que não assumir uma postura crítica sobre ela?

Mediante esta colocação do autor faz-se a reflexão sobre a necessidade de avaliar o desenvolvimento da Ciência e da Tecnologia e as possíveis consequências destas na sociedade. É preciso tomar uma postura para desmistificar a Ciência e a Tecnologia, Pinheiro, Silveira e Bazzo (2007 p. 74) concordam com esta mudança ao dizer que:

Segundo nossa avaliação, algumas dessas atitudes já começaram a ser tomadas nesse sentido, envolvendo discussões, questionamentos e críticas em torno do desenvolvimento científico-tecnológico. Uma delas vem ganhando corpo em vários setores da sociedade, sendo nominada pela sigla CTS (Ciência, Tecnologia e Sociedade). Os pressupostos do movimento CTS têm se ampliado em toda sociedade e, principalmente, vêm recebendo cada vez mais adeptos na área educacional.

Nesse sentido CTS, “pode ser entendido como uma área de estudos onde a preocupação maior é tratar a ciência e a tecnologia tendo em vista suas relações, consequências e respostas sociais”. (BAZZO, 2002 p.93).

Segundo Santos et al. (2004 p. 12) “a concepção clássica das relações entre ciência, tecnologia e sociedade, é essencialista e triunfalista. Pode-se resumir em uma equação simples: + ciência = + tecnologia = + riqueza = + bem-estar social”.

Esta concepção linear é apontada por López et al². apud Pinheiro, Silveira e Bazzo (2009, p. 3), fazendo a seguinte colocação:

o modelo linear teve grande aceitação no período imediatamente pós-Segunda Guerra, com o clima de intenso otimismo em relação ao que o desenvolvimento da ciência e da tecnologia poderiam trazer. Entre os grandes feitos científico-tecnológicos da época, podemos citar: os primeiros computadores eletrônicos; os primeiros transplantes de órgãos; o uso da

² LÓPEZ CERREZO, José Antonio (2002): “Ciência, tecnologia e sociedade: o estado da arte na Europa e nos Estados Unidos”. In: SANTOS, Lucy Woellner dos (org.): Ciência, tecnologia e sociedade: o desafio da interação, pp. 3-39. Londrina: IAPAR.

energia nuclear para transporte; a pílula anticoncepcional e outros que eram vistos como uma verdadeira revolução em favor da sociedade.

Esse modelo passou a ser questionado, pois os resultados não se revertiam somente em benefícios sociais e econômicos. Os avanços da Ciência e da Tecnologia também trouxeram muitas situações catastróficas. Auler e Bazzo (2001, p. 1) aponta que:

A partir de meados do século XX, nos países capitalistas centrais, foi aumentando a percepção de que o desenvolvimento científico e tecnológico não estava conduzindo automaticamente ao bem-estar social e econômico, como queria fazer crer o modelo linear de desenvolvimento.

Devido a essa série de catástrofes como desastres ambientais, poluição, desmatamento, à guerra (as bombas atômicas, a guerra do Vietnã) e sua relação com o desenvolvimento científico e tecnológico foi necessário uma revisão desse desenvolvimento linear tornando a ciência e a tecnologia (C&T) alvo de um olhar mais crítico. Silveira (2007 p. 101), corrobora ao dizer que:

em resposta ao crescimento do sentimento generalizado de que o desenvolvimento científico e tecnológico não possuía uma relação linear com o bem-estar social, como se tinha feito crer desde o século XIX, os estudos sociais da ciência e da tecnologia (CTS) tomaram importante rumo a partir de meados de 1960 e início de 1970.

Para Auler e Bazzo (2001 p.1) “foi a partir da publicação das obras *A estrutura das revoluções científicas*, pelo físico e historiador da ciência Thomas Kuhn, e *Silent spring*, pela bióloga naturalista Rachel Carson, ambas em 1962”, que as discussões sobre as relações entre ciência, tecnologia e sociedade (CTS) tomaram força passando a ser foco de debate político. De acordo com Silveira (2007) esses fatores acarretaram um interesse crescente sobre as complexidades da ciência e da tecnologia com a intenção de gerar uma aproximação para entender os efeitos positivos e negativos do desenvolvimento científico tecnológico, nesse contexto, emerge o denominado movimento CTS.

Foi a partir do século XX então que se iniciaram as mudanças nas questões de desenvolvimento da ciência e tecnologia nos países europeus e da América do Norte surgindo então o movimento CTS. Essas mudanças refletiram mais tarde no mundo de forma geral (Pinheiro, Silveira e Bazzo, 2007).

A tradição européia e a tradição norte-americana, duas origens distintas apresentadas por Bazzo e Pereira (2009) a partir dos enfoques atribuídos hoje aos estudos sobre CTS:

Essas três direções reúnem tradições CTS bastante diferentes – norte-americana e de países europeus -, e são conectadas pelo chamado “silogismo CTS”, baseado em três premissas. A tradição europeia, centrada na pesquisa acadêmica dos antecedentes sociais da mudança científico-tecnológica, trata o desenvolvimento científico e tecnológico como um processo conformado por fatores culturais, políticos e econômicos, além de epistêmicos. A segunda premissa considera a mudança científico-tecnológica como um fator determinante principal que contribui para moldar nossas formas de vida e de ordenamento institucional, sendo assunto público de primeira grandeza. Reúne os resultados da tradição norte-americana, mais pragmática, que se preocupa mais com as consequências sociais e ambientais da mudança científico-tecnológica e com os problemas éticos e reguladores suscitados por tais consequências (sic.). A terceira premissa é a de que todos compartilhamos um compromisso democrático básico (LINSINGEN, 2007 s.p.)

A tradição europeia segundo Garcia, Cerezo e López (1996) baseia-se na investigação acadêmica, tendo as ciências sociais como formadores da sua base de conhecimento. Vaz, Fagundes e Pinheiro (2009, p. 11) apontam que esta tradição coloca “ênfase na dimensão social antecedente ao desenvolvimento científico-tecnológico, centrando-se na explicação da origem das teorias científicas e, portanto, da ciência como processo”.

Essa tradição originou-se nos anos 70 por autores da Universidade de Edimburgo como Barry Barnes, David Bloor no chamado programa forte. Segundo Garcia, Cerezo e López (1996) o programa implicava “a morte da reflexão epistemológica tradicional e a reivindicação da análise empírica, somente uma ciência, a sociologia”, explicaria as peculiaridades do mundo científico. A sociologia clássica do conhecimento e a interpretação radical da obra de Thomas Kuhn são as fontes principais da tradição europeia. (Santos et al., 2004).

A tradição norte-americana, segundo Garcia, Cerezo e López (1996) “esta centrada nas consequências sociais das inovações tecnológicas, a tecnologia é vista como produto”. Comegno (2007, p.16) aponta que essa “é uma tradição mais ativista, que abarca reflexões nos âmbitos educativo e ético, incentivando a democratização na tomada de decisões nas políticas tecnológicas”.

Do ponto de vista acadêmico a consolidação institucional foi produzida através do ensino e da reflexão política a o marco da pesquisa está constituído pelas ciências humanas. (Santos et al., 2004).

O movimento pragmático americano juntamente com as publicações dos ativistas R. Carson e E. Schumacher e a preocupação com a possibilidade de reverter ou diminuir os impactos negativos da C & T na sociedade marcou o início desse movimento nos Estados Unidos. (Andrade, 2012).

Para facilitar a percepção entre as diferenças das duas tradições: europeia e norte americana apresentaremos um quadro comparativo (quadro 1) proposto por Garcia, Cerezo e López (1996, p. 69):

Tradição europeia	Tradição americana
Institucionalização acadêmica na Europa (em suas origens)	Institucionalização administrativa e acadêmica nos Estados Unidos (em suas origens)
Ênfase nos fatores sociais antecedentes	Ênfase nas consequências sociais
Atenção a ciência e, secundariamente, a Tecnologia	Atenção a tecnologia e, secundariamente, a Ciência
Caráter teórico e descritivo	Caráter prático e valorativo
Marco explicativo: ciências sociais (sociologia, psicologia, antropologia, etc)	Marco avaliativo: ética, teoria da educação, etc.

Quadro 1 - Tradições europeia e americana
Fonte: Garcia, Cerezo e López (1996, p. 69)

Compreendemos que para o enfoque CTS os dois movimentos foram de grande importância, pois expõem questões relacionadas ao âmbito essencialista da ciência e suas interações com a sociedade fazendo emergir a complexidade das relações Ciência, Tecnologia e Sociedade. (COMEGNO, 2007).

Para Garcia, Cerezo e López (1996), é possível perceber que a tradição americana busca identificar os efeitos sociais das tecnologias, enquanto a europeia estuda o caráter dos processos de mudanças científicas. É notório compreender que apesar de terem origens diferentes as duas tradições ultrapassam a visão positivista, herdada e tradicional do que é Ciência & Tecnologia esclarecendo as relações existentes entre elas e a sociedade, ou seja, exista uma complementaridade entre as duas que possuem o mesmo objetivo de estudar as implicações sociais da ciência e da tecnologia.

Comegno (2007, p. 20) ressalta que:

ambas visam, ainda, o caráter social da ciência e da tecnologia, numa proposta de superar a percepção da ciência como conhecimento autônomo e a tecnologia como aplicação direta da primeira. Destaca-se, também, a preocupação com a necessidade de mudança cultural, de modo que a humanidade perceba a ciência e a tecnologia de forma mais crítica, questionadora. Também é possível identificar a relevância quanto à valorização da participação pública dos cidadãos nas decisões que orientam o desenvolvimento da ciência e tecnologia, para a solução de problemas sociais.

Os estudos CTS não pode ser visto como uma nova moda, é necessário criar e implementar mecanismos democráticos de participação pública em política

científico-tecnológica ambiental. (SILVEIRA, 2007). É relevante a participação ativa da sociedade nas decisões e acompanhamento do desenvolvimento científico e tecnológico visto que a sociedade é parte desse processo de desenvolvimento.

Esta relevância quanto a valorização da participação pública dos cidadãos nas decisões passa a ter um cunho educacional com necessária mudança educativa devido a importância da formação humanística desenvolvendo nos estudantes uma sensibilidade crítica acerca dos impactos sociais e ambientais derivado das novas tecnologias (Carletto, 2011).

Cerezo (2002 p. 9) aponta que:

os estudos CTS, atualmente, constituem uma “diversidade de programas de colaboração multidisciplinar que, enfatizando a dimensão social da ciência e da tecnologia” compartilham três aspectos: “a rejeição da imagem da ciência como atividade pura; a crítica da concepção da tecnologia como ciência aplicada e neutra; e a condenação da tecnocracia”. O autor aponta que estudos e programas CTS, desde seu início, estão sendo elaborados em três direções: no campo da pesquisa, no campo das políticas públicas e no campo da educação.

Este estudo estará voltado para o campo da educação, ressaltando a contribuição do ensino de biologia na formação de cidadãos críticos e conscientes nas tomadas de decisões no que tange a sua própria vida e a da sociedade como um todo.

2.4.1 A Orientação Sexual No Ensino Médio Com Enfoque CTS

O desenvolvimento científico e tecnológico tem avançado rapidamente e os meios de comunicação vêm debatendo a respeito dos problemas sociais, políticos e econômicos que este avanço tem gerado despertando na sociedade interesses por estas discussões, visto que este desenvolvimento causa impacto direto na sociedade.

Pensando na atuação dos alunos como futuros cidadãos a escola traz consigo a responsabilidade dessa formação, pois segundo Bazzo e Pereira (2009) é um espaço propício para que as mudanças comecem a acontecer. Para Fabri e Silveira (2012, p. 100) “é fator imprescindível estimular os alunos para que entendam que a Ciência está associada ao cotidiano, e que o desenvolvimento e a utilização da ciência e da tecnologia geram mudanças tanto ambientais quanto na sua forma de vida”.

A abordagem CTS pode contribuir para a formação desses cidadãos mais críticos e responsáveis para as tomadas de decisões, sendo assim torna-se imprescindível esta abordagem nos espaços escolares. Para embasar essa inserção da abordagem, a literatura cita três tipos de metodologias apresentadas por Bazzo e Pereira (2009, p. 5) são elas:

a) enxertos CTS – mantém-se a estrutura disciplinar clássica e são enxertados temas específicos CTS nos conteúdos estudados rotineiramente; b) enxertos de disciplinas CTS no currículo – mantém-se a estrutura geral do currículo, porém abre-se espaço para a inclusão de uma nova disciplina CTS, com carga horária própria; c) currículo CTS – implanta-se um currículo onde todas as disciplinas tenham abordagens CTS.

Neste estudo o trabalho a ser desenvolvido utilizará a metodologia de enxerto CTS onde não haverá nenhuma alteração curricular apenas a inserção de temas voltados para a questão da sexualidade com intuito de construir o conhecimento de forma reflexiva possibilitando aos alunos uma visão mais crítica do mundo em que estão inseridos.

Para que se faça uma educação CTS é necessário que ocorram mudanças nas metodologias, atitudes e principalmente quebra de paradigmas pelos professores. Bazzo e Pereira (2009, p. 4) demonstram certa preocupação ao expor que:

As escolas, no afã de proporcionar esse tipo de reflexão, vêm se descuidando dos verdadeiros propósitos do enfoque CTS. O mal-entendido daí resultante, aliado a conceitos não bem sedimentados, pode ainda ser mais nocivo que útil. Não são reformas curriculares, nem tampouco novas abordagens que apenas coloquem o social como palavra de ordem nos conteúdos técnicos, que não de resolver o problema. Soluções eficazes devem partir de mudanças de postura epistemológica dos professores, para que eles próprios passem a encarar conscientemente C&T como construções histórico sociais. Essa ressalva precisa ser feita para não sucumbirmos ao “canto da sereia”, que apregoa processos mágicos e certos para mudar a forma como a educação clássica é alterada de uma hora para outra.

É preciso que estejamos preparados para vivenciarmos as mudanças propostas por estes novos tempos. Uma forma para nos adaptarmos a estas mudanças é estarmos receptivos a receber e desfrutar das inovações.

Desde as últimas décadas do século XX, estão sendo propostas modificações nos objetivos da educação científica afetando o conceito de conteúdo escolar. No Brasil estas novas propostas foram direcionadas pelos PCNs.

A dimensão conceitual também sofre influência das mudanças culturais de nossa sociedade, assim assume particular importância a atual reconceptualização do ensino das ciências – a passagem da concepção de

ensino de ciências pura para a concepção de Ciências/Tecnologia e Sociedade – CTS (Santos, 2001 e Gil et al, 2002 apud Carvalho, 2006, p. 3), isto é, não se pode conceber hoje o ensino de ciências sem que este esteja vinculado às discussões sobre os aspectos tecnológicos e sociais que esta ciências traz na modificação de nossas sociedades. (CARVALHO, 2006 P. 3).

Para melhor entender o ensino na concepção CTS apresenta-se uma comparação entre Ensino Clássico de Ciência e Ensino CTS (quadro 2):

ENSINO CLÁSSICO DE CIÊNCIAS	ENSINO CTS
<ol style="list-style-type: none"> 1. Organização conceitual da matéria a ser estudada (conceitos de física, química, biologia). 2. Investigação, observação, experimentação, coleta de dados e descoberta como método científico. 3. Ciência, como um conjunto de princípios, um modo de explicar o universo, com uma série de conceitos e esquemas conceituais interligados. 4. Busca da verdade científica sem perder a praticabilidade e a aplicabilidade. 5. Ciência como um processo, uma atividade universal, um corpo de conhecimento. 6. Ênfase à teoria para articulá-la com a prática. 7. Lida com fenômenos isolados, usualmente do ponto de vista disciplinar, análise dos fatos, exata e imparcial. 8. Busca principalmente, novos conhecimentos para a compreensão do mundo natural, um espírito caracterizado pela ânsia de conhecer e compreender. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Organização da matéria em temas tecnológicos e sociais. 2. Potencialidades e limitações da Tecnologia no que diz respeito ao bem comum. 3. Exploração, uso e decisões são submetidas a julgamento de valor. 4. Prevenção de conseqüências (sic) a longo prazo. 5. Desenvolvimento tecnológico, embora impossível sem a Ciência, depende mais das decisões humanas deliberadas. 6. Ênfase à prática para chegar à teoria. 7. Lida com problemas verdadeiros no seu contexto real (abordagem interdisciplinar). 8. Busca principalmente implicações sociais dos problemas tecnológicos; Tecnologia para a ação social.

Quadro 2 - Aspectos enfatizados no ensino classico de ciência e no ensino de CTS.

Fonte: Santos e Schnetzler (2003 p. 63)

O quadro acima demonstra as diferenças entre Ensino Clássico de Ciências e o Ensino CTS de acordo com Santos e Schnetzler (2003). O ensino CTS apresenta-se organizado de forma a atender temas de cunho social visando compreender as implicações sociais do conhecimento científico tecnológico (FABRI, 2011). Já o ensino clássico da ciência apresenta-se de forma geral como universal, neutra, possuindo valor por si mesma e não pelas aplicações sociais, a característica da organização curricular centra-se apenas no conteúdo específico. (KOEPEL, 2003).

Segundo Bazzo (2009) “o currículo não precisa ser alterado, e possível implantar enxertos no viés CTS”, mas para isso o professor deve entender que:

A educação deve estar comprometida com o desenvolvimento total da pessoa. Aprender a ser supõe a preparação do indivíduo para elaborar pensamentos autônomos e críticos e para formular os seus próprios juízos de valor, de modo a poder decidir por si mesmo, frente às diferentes circunstâncias da vida. (BRASIL, 2000, p. 16).

Diante disso, ressalta-se que o ensino vai muito além de repassar conhecimento, o professor precisa oportunizar ao seu aluno o espaço para que ele exponha suas idéias e construa o conhecimento junto com o professor. “É preciso também que os professores saibam construir atividades inovadoras que levem os alunos a evoluírem, em seus conceitos, habilidades e atitudes”. (CARVALHO, 2006, p. 9). Só assim será possível contribuir para a formação do aluno como cidadão crítico e atuante na sociedade.

No próximo capítulo serão descritos os procedimentos metodológicos utilizados no desenvolvimento deste estudo. As atividades visaram atender um ensino/aprendizagem na relação entre Ciência, Tecnologia e Sociedade a partir da utilização de algumas estratégias diferenciadas.

3. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Neste capítulo estão descritos os procedimentos metodológicos realizados para obtenção dos dados e para análise e discussão desta pesquisa. Para Moresi (2003 p. 79): “entende-se por metodologia a determinação das formas que serão utilizadas para reunir os dados necessários para a consecução do trabalho”.

Para atingir os objetivos propostos a abordagem metodológica foi qualitativa de natureza interpretativa, pois de acordo com Moreira e Caleffe (2008, p. 73): “A pesquisa qualitativa explora as características dos indivíduos e cenários que não podem ser facilmente descritos numericamente. O dado é frequentemente verbal e é coletado pela observação, descrição e gravação”. Moresi (2003) considera que na pesquisa qualitativa há uma relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito estando de acordo que não pode ser traduzido em números sendo assim,

... a interpretação dos fenômenos e a atribuição de significados são básicas no processo de pesquisa qualitativa. Não requer o uso de métodos e técnicas estatísticas. O ambiente natural é a fonte direta para coleta de dados e o pesquisador é o instrumento-chave. É descritiva. Os pesquisadores tendem a analisar seus dados indutivamente. O processo e seu significado são os focos principais de abordagem. (MORESI, 2003, p.9).

Sendo o pesquisador o instrumento-chave na pesquisa este atua de forma direta no processo, sendo então o procedimento metodológico escolhido o de natureza interpretativa com observação participante. Esclarecemos que o papel é de professor pesquisador do estudo já que é o próprio professor da disciplina que desenvolve o estudo. Esta interação torna-se importante no processo de interpretação, pois segundo Fabri (2011, p. 38) “como o professor já está inserido no contexto de sala de aula, prevalece uma relação de confiança entre o grupo”. Andrade (2012 p. 44) complementa que com a observação participante há possibilidades “dos investigadores imergirem no mundo dos sujeitos observados, tentando entender o comportamento real dos informantes, suas próprias situações e como constroem a realidade em que atuam”.

Na observação participante há uma maior possibilidade de interação entre o investigador e os investigados oportunizando ao professor uma aproximação com a realidade cotidiana de cada aluno e assim poder contribuir na formação mais efetiva deste como cidadão.

3.1 UNIVERSO DA PESQUISA

Este estudo foi desenvolvido em um colégio da rede estadual de ensino no município de Guarapuava, Estado do Paraná tendo como participantes duas turmas de 2º ano do ensino médio totalizando 53 alunos com faixa etária entre quinze (15) e dezenove anos (20), sendo composta por trinta e cinco (35) do sexo feminino e dezoito (18) do sexo masculino. Todas as atividades foram desenvolvidas em sala de aula onde foram coletados os dados necessários para análise e discussão dos resultados. O procedimento pedagógico utilizado foi de discussões e reflexões sendo, portanto dispensáveis outros espaços como, por exemplo, laboratórios. Segundo Rodrigues (2002, p.1):

A sala de aula, como espaço social, representa um campo plural e permanente de construção de saberes a partir de interações e representações que constituem as estruturas de produção de saberes. As interações incorporam significados gerados pelas representações e, estas, por sua vez, são reelaboradas pelas novas interações, criando novos significados, mediatizados pelo discurso de sujeitos situados em um determinado horizonte social, no caso, o espaço geográfico, da sala de aula, da escola ou da sociedade.

Sendo assim, a sala de aula é um lugar rico para a troca de informações e aquisição do conhecimento científico num movimento dialético entre os sujeitos ali presente, podendo ser considerada como um campo para a pesquisa. Nesse sentido, os docentes, devem se perceber como pesquisadores e buscar por respostas ou encaminhamentos para problemas encontrados dentro da sala de aula (ANDRADE, 2012). A partir do momento em que os professores se vêem como pesquisadores passam a contribuir para o processo de re-construção do ensino-aprendizagem.

3.2 DELIMITAÇÃO DO TEMA

A Orientação Sexual, tema abordado neste estudo, é contemplado pelos Parâmetros Curriculares Nacionais como um tema transversal podendo então ser aplicado em qualquer série do ensino fundamental ou médio, não precisando estar ligado diretamente a alguma disciplina ou conteúdo em específico para a determinada série.

Neste estudo o tema orientação sexual foi trabalhado na disciplina de biologia por ser a área de atuação da pesquisadora. Para tanto, optou-se por iniciar o trabalho abordando os sistemas reprodutores humanos (masculino e feminino) quanto a sua morfologia e fisiologia e o desenvolvimento da puberdade. A partir destes conhecimentos foram abordadas questões referentes à sexualidade como: gravidez na adolescência, aborto, doenças sexualmente transmissíveis e métodos contraceptivos.

3.3 ESTRATÉGIAS DIDÁTICAS PARA COLETA DE DADOS

Várias técnicas de registros foram utilizadas durante o desenvolvimento do estudo para que os dados coletados fossem aproveitados em sua totalidade para as análises. Os registros foram feitos mediante observações, anotações em diários de campo, gravações de áudio e vídeo, registros fotográficos, atividades e elaboração de materiais produzidos pelos alunos desenvolvidos no decorrer da aplicação do estudo.

Os métodos didáticos utilizados para o desenvolvimento dos trabalhos foram diversificados sendo eles: aulas dialogadas expositivas, análise de vídeos e música, textos com temas controversos, dinâmicas e debates onde se proporcionou espaço para que os alunos discutissem os diferentes pontos de vista a cada tema abordado.

3.4 DESENVOLVENDO O ESTUDO

O projeto foi apresentado à direção e equipe pedagógica do colégio que autorizou o desenvolvimento das atividades. Por serem alunos na maioria menores de idade foi encaminhado aos pais um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) juntamente com um resumo do projeto, que se encontram no Apêndice A para que estes pudessem autorizar a participação dos filhos.

A proposta de trabalho foi apresentada aos alunos demonstrando a eles a importância do tema e a contribuição deste para sua vida. Assegurando-lhes que a identidade de cada um será preservada sendo dessa forma nomeados como: os alunos da turma do segundo ano A - A1, A2, A3, e os alunos do segundo ano B -

B1, B2, B3, assim sucessivamente, transmitindo-lhes a segurança para uma participação mais efetiva.

As atividades foram organizadas em seis momentos, cada momento utilizou-se de duas horas/aula com um tempo total de uma hora e quarenta minutos, sendo dois encontros semanais com cada turma. O trabalho foi desenvolvido no mês de novembro e concluído no prazo de três semanas.

Apresentamos um organograma (figura 1) com a sequência dos temas que foram abordados em cada momento.

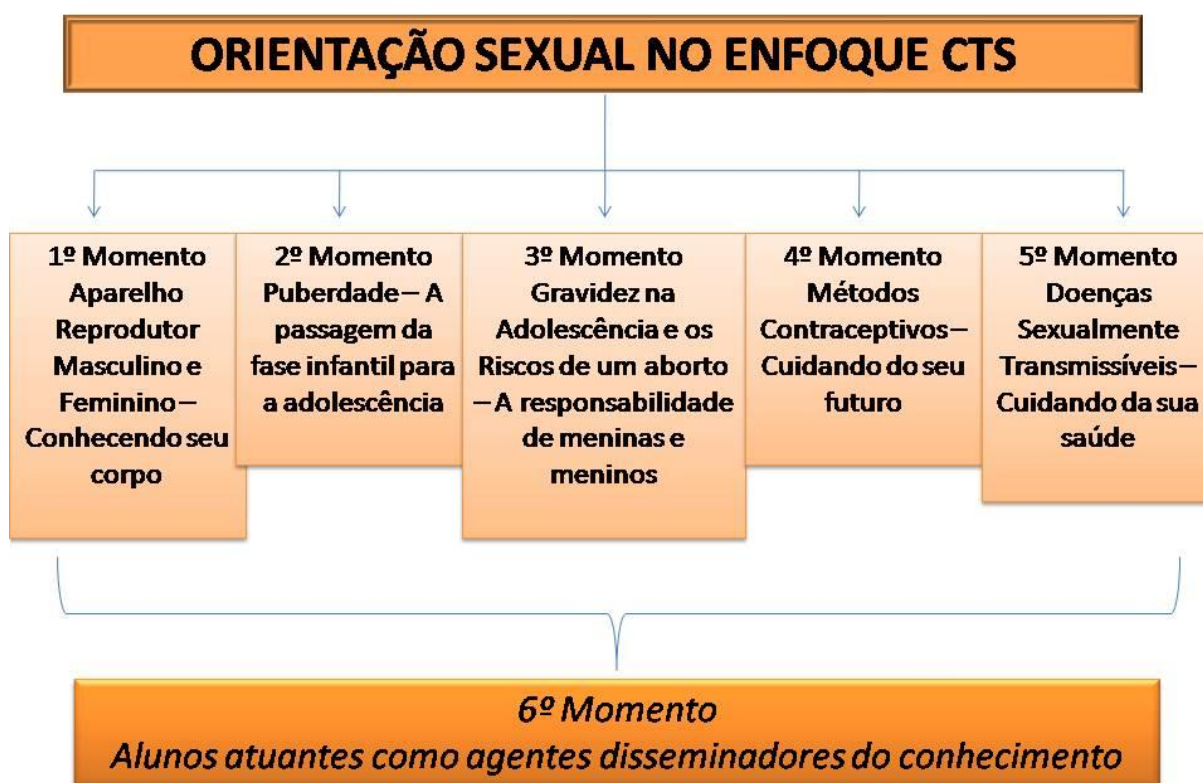


Figura 1 - Organograma da sequência de temas a serem trabalhados
Fonte: Autora (2014)

Conforme citado no referencial teórico Bazzo e Pereira (2009, p. 5) apresentam três metodologias para se trabalhar com enfoque Ciência, Tecnologia e Sociedade sendo elas:

- enxertos CTS – mantém-se a estrutura disciplinar clássica e são enxertados temas específicos CTS nos conteúdos estudados rotineiramente;
- enxertos de disciplinas CTS no currículo – mantém-se a estrutura geral do currículo, porém abre-se espaço para a inclusão de uma nova disciplina CTS, com carga horária própria;
- currículo CTS – implanta-se um currículo onde todas as disciplinas tenham abordagens CTS.

Neste estudo a elaboração e aplicação das atividades que contemplaram os temas relacionados no organograma acima tiveram enxertos de temas controversos como forma de promover reflexões e análises no enfoque CTS visando atender o objetivo geral a que se propôs este estudo. A seguir são apresentados os planos de aplicação para cada momento (quadros 3, 4, 5, 6, 7 e 8). Salienta-se que a descrição detalhada da aplicação das atividades faz parte do “Guia Didático – Sexualidade: Como? Quando? E porque orientar?” produto deste trabalho.

1º MOMENTO	DURAÇÃO 1 hora e 40 minutos	DISCIPLINA/ÁREA Biologia
Aparelho Reprodutor Masculino e Feminino – Conhecendo seu corpo		
<p>1. Objetivos</p> <p><i>Objetivo Geral</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Conhecer a estrutura do aparelho reprodutor humano – masculino e feminino – instigando os alunos a compreenderem a importância destes sistemas no processo de reprodução bem como sua sexualidade. <p><i>Objetivos Específicos</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Distinguir as diferenças anatômicas dos aparelhos reprodutores - masculino e feminino; - Estabelecer relações existentes entre a morfologia e fisiologia dos elementos constituintes de cada aparelho reprodutor - masculino e feminino. 		
<p>2. Desenvolvimento:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Iniciar a aula com a pergunta: Você conhece seu aparelho reprodutor? E o do sexo oposto, conhece? Em seguida solicitar que os alunos descrevam ou desenhem o que sabem sobre os aparelhos reprodutores – masculino e feminino. - Através de imagens apresentar o sistema reprodutor masculino e feminino explicando a morfofisiologia de cada uma das estruturas que os compõem; - Ao término da apresentação das imagens fazer a pergunta: Quem conseguiu descrever ou desenhar o aparelho reprodutor masculino e feminino completo? Instigar uma discussão que nos leve a refletir sobre o que de fato sabemos ou conhecemos. - Em seguida aplicar uma dinâmica em grupo com a finalidade de reforçar o conhecimento. - Em todos os momentos (com exceção do 6º momento) será colocada a disposição a Caixa de Dúvidas e Curiosidades “O que eu quero e/ou preciso saber sobre meu corpo e minha sexualidade”. 		

Quadro 3 - Plano de Aplicação: 1º Momento
Fonte: Autora (2014)

2º ENCONTRO	DURAÇÃO 1 hora e 40 minutos	DISCIPLINA/ÁREA Biologia
Puberdade – a passagem da fase infantil para adolescência.		
<p>1. Objetivos</p> <p><i>Objetivo Geral</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Reconhecer as principais mudanças que ocorrem tanto nos meninos quanto nas meninas durante a transição da fase infantil para a adolescência. <p><i>Objetivos Específicos</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Compreender a puberdade e a adolescência como processos naturais ao ser humano; - A importância desse desenvolvimento para a sexualidade. 		
<p>2. Desenvolvimento:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Solicitar que respondam ao seguinte questionamento: O que é puberdade? E adolescência? - Entregar aos alunos a letra da música “Não vou me adaptar – Nando Reis” (anexo 1) solicitando que façam a leitura e discutam em pequenos grupos a mensagem que a música traz. - Após a leitura da letra da música solicitar que os grupos façam a representação em forma de um “teatro” demonstrando seu entendimento. - Depois da apresentação dos grupos ouvir a música juntamente com a turma e pedir para que apontem o que faz parte da puberdade e o que faz parte da adolescência oportunizar uma discussão sobre pontos positivos e negativos que esta fase proporciona. - Solicitar aos alunos um texto (livre) onde eles possam expressar sua visão sobre a puberdade e a adolescência enfatizando os pontos positivos e negativos desta fase da vida. - Em todos os momentos (com exceção do 6º momento) será colocada a disposição a Caixa de Dúvidas e Curiosidades “O que eu quero e/ou preciso saber sobre meu corpo e minha sexualidade”. 		

Quadro 4 - Plano de Aplicação: 2º Momento
Fonte: Autora (2014)

3º MOMENTO	DURAÇÃO 2 hora e 30 minutos	DISCIPLINA/ÁREA Biologia
Gravidez na Adolescência e os riscos de um aborto – a responsabilidade de meninas e meninos		
<p>1. Objetivos</p> <p><i>Objetivos Geral</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Contribuir para o acesso ao conhecimento sobre as implicações de uma gravidez na adolescência. <p><i>Objetivos Específicos</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Discutir as implicações de uma gravidez na adolescência na família e na vida dos adolescentes; - Interpretar dados estatísticos de gravidez na adolescência; - Esclarecer sobre as responsabilidades do menino e da menina durante a gravidez; - Oportunizar a conscientização de uma vida sexual com responsabilidade. 		
<p>2. Desenvolvimento:</p> <ul style="list-style-type: none"> - O que você faria se soubesse hoje que está grávida? E você menino, o que faria se recebesse agora a notícia de que será papai? Ouvir os alunos para saber o que pensam a respeito da gravidez. - Em seguida os alunos assistirão um vídeo sobre uma reportagem realizada com adolescentes grávidas; - Após o vídeo receberão um artigo sobre “Gravidez na Adolescência” – Instituto Kaplan (anexo 2), e serão solicitados a fazerem uma leitura reflexiva; - Em seguida mais um texto será entregue para leitura e posterior discussão, este abordando o tema “Aborto” (anexo 3); - Ao término das leituras, inicia-se uma discussão sobre as consequências de uma gravidez na adolescência e suas implicações sociais bem como, as consequências de um aborto; - Para encerrar as discussões assistirão mais um vídeo “Carta de uma criança que não nasceu”; - Os alunos analisarão tabelas com dados estatísticos (anexo 4) sobre gravidez no Estado do Paraná e construirão gráficos que serão expostos para o conhecimento de toda a comunidade escolar; - Eles elaborarão um texto abordando toda a problemática discutida e se posicionando nos pontos positivos e negativos; - Os alunos irão criar um diário hipotético sobre a “sua” gravidez (maternidade e paternidade). Tanto os meninos quanto as meninas farão o diário. A intenção é que eles possam vivenciar ilusoriamente o processo da gravidez e suas implicações para a vida. Este diário deverá ser entregue no desenvolvimento do último momento. - A partir deste momento os alunos passarão a cuidar do “Bebê-Ovo” por um período uma semana. - Em todos os momentos (com exceção do 6º momento) será colocada a disposição a Caixa de Dúvidas e Curiosidades “O que eu quero e/ou preciso saber sobre meu corpo e minha sexualidade”. 		

Quadro 5 - Plano de Aplicação: 3º Momento

Fonte: Autora (2014)

4º MOMENTO	DURAÇÃO 50 minutos	DISCIPLINA/ÁREA Biologia
Métodos contraceptivos – Cuidando do seu futuro		
<p>1. Objetivos</p> <p><i>Objetivo Geral</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Propiciar aos alunos o conhecimento acerca dos diversos métodos contraceptivos e instigá-los a formação de opinião crítica com base em dados científicos referentes ao aborto. <p><i>Objetivos Específicos</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Compreender as vantagens e desvantagens de cada método contraceptivo; - Perceber a importância dos avanços tecnológicos na produção dos diversos métodos contraceptivos. 		
<p>2. Desenvolvimento</p> <ul style="list-style-type: none"> - Este momento terá início solicitando que os alunos descrevam quais métodos conhecem e como são utilizados. - Após fomentar a exposição do que se sabe dos métodos contraceptivos será realizada uma aula expositiva sobre cada método; - Será solicitado aos alunos que tragam para sala de aula algumas embalagens de contraceptivos; - Será realizada a leitura de um texto sobre o método contraceptivo “Pílula do dia Seguinte” (anexo 5) em seguida abrirá espaço para discutir sobre os prós e contras desse método e o mais eficiente para prevenir gravidez e DSTs. - Os alunos também receberão um texto como curiosidade sobre a Origem da Camisinha (Anexo 6) - Em todos os momentos (com exceção do 6º momento) será colocada a disposição a Caixa de Dúvidas e Curiosidades “O que eu quero e/ou preciso saber sobre meu corpo e minha sexualidade”. 		

Quadro 6 - Plano de Aplicação: 4º Momento

Fonte: Autora (2014)

5º MOMENTO	DURAÇÃO 1 hora e 40 minutos	DISCIPLINA/ÁREA Biologia
Doenças Sexualmente Transmissíveis – Cuidando da sua saúde		
<p>1. Objetivo</p> <p><i>Objetivos Geral</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Propiciar aos alunos o conhecimento das diversas doenças sexualmente transmissíveis (DST), bem como sua prevenção e cuidados se adquiridas. <p><i>Objetivos Específicos</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Conhecer as várias doenças; - Compreender a importância da prevenção; - Discutir sobre as implicações sociais de uma DST na vida de um ser humano. 		
<p>2. Desenvolvimento</p> <ul style="list-style-type: none"> - Você sabe quais doenças são sexualmente transmissíveis? Os alunos deverão escrever as DSTs que conhecem e se souberem a forma de manifestação. - Em seguida assistirão a um vídeo que relata a vida de pessoas portadoras do vírus HIV. - Após o vídeo estimular um debate em sala em que os alunos possam demonstrar o conhecimento que possuem sobre as DST; - Fazer uma explanação sobre as principais DST, seus agentes etiológicos, os meios de transmissão, os sinais e sintomas, os meios de prevenção; - Em todos os momentos (com exceção do 6º momento) será colocada a disposição a Caixa de Dúvidas e Curiosidades “O que eu quero e/ou preciso saber sobre meu corpo e minha sexualidade”. 		

Quadro 7 - Plano de Aplicação: 5º Momento

Fonte: Autora (2014)

6º MOMENTO	DURAÇÃO 1 hora e 40 minutos	DISCIPLINA/ÁREA Biologia
Educação Sexual – Agentes disseminadores do conhecimento		
<p>1. Objetivos</p> <p><i>Objetivo Geral</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Melhorar a capacidade dos alunos em compreender a importância de ter uma vida sexual consciente. <p><i>Objetivos Específicos</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Estimular a criação de material de conscientização; - Oportunizar aos alunos o momento em que eles serão os disseminadores do conhecimento.. 		
<p>2. Desenvolvimento</p> <ul style="list-style-type: none"> - Esta aula terá uma rápida retomada dos conteúdos trabalhados nas aulas anteriores instigando uma discussão sobre a importância de uma vida sexual saudável. Neste momento será aberta a caixinha de dúvidas e curiosidades. Onde tudo será lido e respondido com ajuda dos próprios alunos. - Após uma breve retomada de conteúdos e a discussão que estes gerarem os alunos serão divididos em pequenos grupos para criarem um material que traga uma mensagem de conscientização sobre os temas abordados. - O material elaborado por eles (apêndice B) será reproduzido de forma simples (fotocópias) e entregue aos alunos do colégio. - Os participantes do projeto serão os disseminadores do conhecimento construído durante os momentos anteriores. Eles farão uma exposição sobre o tema durante a Mostra Científica do colégio. O material produzido será exposto e alguns distribuídos. Eles passarão uma breve mensagem sobre a importância dos cuidados em relação à vida sexual como um todo. Neste momento os alunos passam a ser os “Agentes disseminadores do conhecimento” - Nesta última etapa, serão recolhido os “Diários da Gravidez” (apêndice C) - E para o fechamento das atividades os alunos irão descrever sobre como foi participar do projeto, de que forma isso contribuiu para sua vida. 		

Quadro 8 - Plano de Aplicação: 6º Momento
Fonte: Autora (2014)

Exposto os planos de aplicação de cada momento passaremos para as análises e discussão dos dados coletados.

3.5 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS

Para o procedimento de análises os momentos de aplicação das atividades apresentados na metodologia foram categorizados para facilitar o entendimento dos resultados obtidos a cada momento, sendo esta categorização um procedimento metodológico de análise que segundo Minayo, Deslandes e Gomes (2012) pode ser utilizado a partir da perspectiva qualitativa.

Bardin³ apud Minayo (2012, p. 88) considera a categorização como:

Uma operação de classificação de elementos constitutivos de um conjunto, por diferentes e, seguidamente, por reagrupamento segundo o gênero (analogia), ou critérios previamente definidos. As categorias são rubricas ou

³ BARDIN, L. Análise de conteúdo. Lisboa: Ed.70, 1979.

classe, as quais reúnem um grupo de elementos (unidades de registro) sob um título genérico.

Crisostimo (2002) aponta que na leitura dos dados busca-se fazer aproximações possíveis entre o vivido na experiência formativa e a problemática a ser investigados, ao mesmo tempo em que se deve procurar evidenciar aspectos significativos presentes na relação sujeito/conhecimento.

Para tanto, os dados foram inicialmente separados em categorias de análise observando as concordâncias e discordâncias das respostas, dos quais emergiram três (3) categorias de análise. As categorias 1 e 2 apresentam 2 fases, sendo a primeira para apresentar os conhecimentos prévios dos alunos a respeito de cada assunto abordado e a segunda análise e discussão dos dados coletados no decorrer e após o desenvolvimento das atividades. A constar:

3.5.1. Conhecendo o próprio corpo e suas transformações

3.5.1.1 Concepções prévias dos alunos em relação à morfofisiologia dos aparelhos reprodutores masculino e feminino e o desenvolvimento da puberdade e adolescência - fase 1.

3.5.1.2 Aprofundando conhecimentos – o meu corpo e o meu desenvolvimento

3.5.2 As implicações de uma vida sexual precoce

3.5.2.1 Gravidez na Adolescência

3.5.2.2 Aborto

3.5.2.3 Doenças Sexualmente Transmissíveis

3.5.2.4 Métodos Contraceptivos

3.5.3 O conhecimento transformado: alunos em ação

3.5.1 Conhecendo O Próprio Corpo e Suas Transformações

Nesta categoria apresenta-se a análise e discute-se os dados referente aos assuntos abordados durante o desenvolvimento do primeiro e segundo momento descritos nos planos de aplicação (quadros 3 e 4). Os assuntos Aparelho Reprodutor Masculino e Feminino – Conhecendo seu corpo e Puberdade – a passagem da fase infantil para adolescência foram abordados de forma a dar início a discussão sobre toda a temática de Orientação Sexual.

3.5.1.1 Concepções prévias dos alunos em relação à morfofisiologia dos aparelhos reprodutores masculino e feminino e o desenvolvimento da puberdade e adolescência - fase 1

Os conceitos prévios trazidos pelos alunos para a sala de aula é importante para o desenvolvimento do ensino/aprendizagem Figueira et al. (2009, p.2) demonstra essa importância ao dizer que:

O Ensino em Ciências é uma área do conhecimento onde as concepções prévias fazem-se relevantes, pois estas balizam a construção da estrutura cognitiva e podem nortear a abordagem didático-pedagógica, permitindo assim uma otimização do aprender.

Dessa forma, a primeira conduta para trabalhar com os assuntos aparelho reprodutor e puberdade/adolescência foi saber qual era a percepção dos alunos, o que eles sabiam a respeito, será que de fato eles conhecem o próprio corpo. Sendo assim foi lançada a pergunta “Você conhece seu aparelho reprodutor? E o do sexo oposto, conhece?”

Nesse momento eles rapidamente se olharam e entre risos se calaram e apenas alguns responderam: *Claro que sim, professora*. Em seguida foi entregue uma folha de registro onde foi solicitado que escrevessem ou desenhassem as estruturas que formavam o aparelho reprodutor masculino e feminino e também a função de cada estrutura, foram orientados que deveriam descrever sobre a morfofisiologia interna e externa (figuras 2 e 3).



Figura 2 - Descrição das estruturas dos aparelhos reprodutores masculino e feminino
Fonte: Arquivo autora (2014)

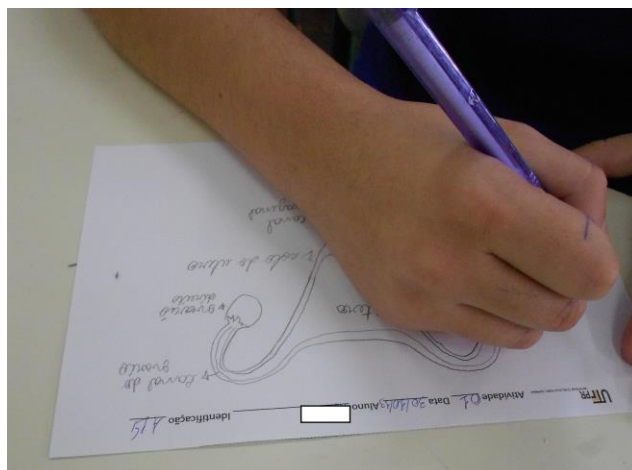


Figura 3 - Desenho das estruturas dos aparelhos reprodutores masculino e feminino
Fonte: Arquivo autora (2014)

A resposta de alguns alunos com o *Claro que sim, professora* parece não ter sido muito verdadeira. Ao analisar o que os alunos descreveram ou desenharam pode-se observar que eles pouco conhecem sobre os aparelhos reprodutores. Os quadros 9 e 10 nos mostram o número de vezes que cada estrutura do aparelho reprodutor masculino e feminino foi citado pelos meninos e pelas meninas.

Estruturas do aparelho reprodutor masculino	Meninos (N=17)	Meninas (N=31)
Saco Escrotal	09 (53%)	08 (26%)
Testículo	14 (82%)	26 (84%)
Epidídimo	01 (06%)	02 (06%)
Ducto Deferente	01 (06%)	01 (03%)
Glândula bulbouretral	00 (00%)	00 (00%)
Próstata	04 (23%)	04 (13%)
Vesículas seminais	01 (06%)	00 (00%)
Ductos ejaculatórios	00 (00%)	00 (00%)
Pênis	17 (100%)	28 (90%)
Partes externas do pênis		
Glânde	02 (12%)	01 (03%)
Prepúcio	01 (06%)	00 (00%)
Frênulo do prepúcio	00 (00%)	00 (00%)
Óstio externo da uretra	00 (00%)	00 (00%)
Colo	00 (00%)	00 (00%)
Coroa	00 (00%)	00 (00%)
Glândulas	00 (00%)	00 (00%)
Partes internas do pênis		
Septo	00 (00%)	00 (00%)
Corpo esponjoso	00 (00%)	00 (00%)
Veia dorsal profunda	00 (00%)	00 (00%)
Túnica albugínea	00 (00%)	00 (00%)
Corpos cavernosos	01 (06%)	00 (00%)
Uretra	05 (29%)	10 (32%)

Quadro 9 - Número de vezes que cada estrutura do aparelho reprodutor masculino foi citada por meninos e meninas.
Fonte: Autora (2014)

Estruturas do aparelho reprodutor feminino	Meninos (N=17)	Meninas (N=31)
Ovários	11 (65%)	28 (90%)
Tuba uterina	02 (12%)	10 (32%)
Útero	13 (76%)	23 (74%)
Colo do Útero	02 (12%)	08 (26%)
Vagina	17 (100%)	29 (94%)
Vulva	04 (23%)	04 (13%)
Formação da Vulva		
Grandes lábios	06 (35%)	17 (55%)
Pequenos lábios	06 (35%)	17 (55%)
Clitóris	08 (47%)	12 (39%)

Quadro 10 - Número de vezes que cada estrutura do aparelho reprodutor feminino foi citada por meninos e meninas.

Fonte: Autora (2014)

Ao analisar as respostas observa-se que os aparelhos reprodutores masculino e feminino não são tão conhecidos, pois ninguém conseguiu descrever a morfologia completa de nenhum dos aparelhos. No momento da pergunta a maioria dos alunos ficaram calados, talvez esta já fosse uma resposta negação ou até dúvida em questão a conhecer ou não.

Em relação ao aparelho reprodutor masculino as estruturas mais citadas foram as externas como mostra, por exemplo, os desenhos do aluno A6 e da aluna A14 (figura 4), uma justificativa para esta percepção é que estes órgãos são diretamente observáveis além dos sujeitos terem acesso fácil a imagem estereotipada destas estruturas (Menino e Correia, 2000).

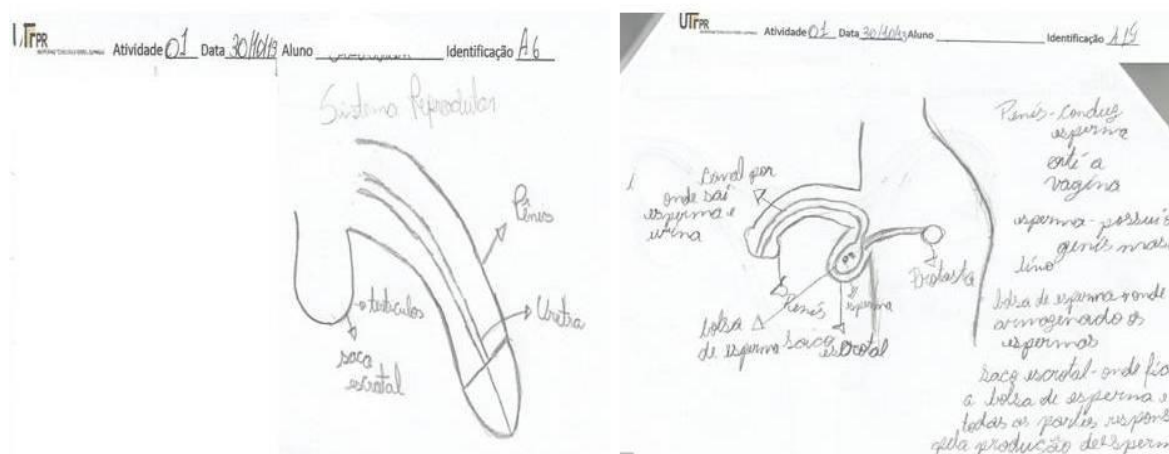


Figura 4 - Desenhos do aparelho reprodutor masculino feito por um aluno e uma aluna
Fonte: Arquivo autora (2014)

Do aparelho reprodutor feminino ao contrario do masculino todas as estruturas internas foram descritas como mostra os desenhos do aluno A11 e aluna A14 (figura 5) este fato pode estar ligado a questão da reprodução, segundo

Altmann (2005) a ênfase dada as estruturas internas da mulher é maior pois foca as questões das funções reprodutoras, falando-se sobre menstruação, ovulação, período fértil, fecundação, gestação.

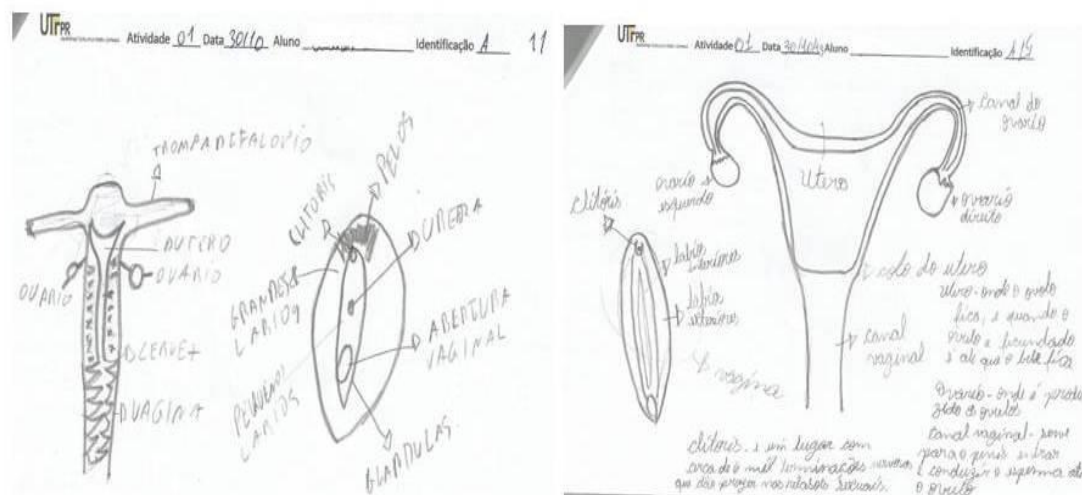


Figura 5 - Desenhos do aparelho reprodutor feminino feito por um aluno e uma aluna
Fonte: Arquivo autora (2014)

Ainda em relação às estruturas houve algumas citações de estruturas que não fazem parte do aparelho reprodutor e outras que tem ligação direta, mas não é uma estrutura propriamente dita. Nos quadros 11 e 12 demonstramos essas outras “partes” citadas em cada aparelho reprodutor.

“Partes” citadas como estrutura do aparelho reprodutor masculino	Meninos (N=17)	Meninas (N=31)
Pêlos pubianos	10 (59%)	08 (26%)
Anus	00 (00%)	02 (06%)
Bexiga	00 (00%)	01 (03%)
Esp ermatozóide	11 (65%)	14 (45%)

Quadro 11 - Partes citadas como sendo estrutura do aparelho reprodutor masculino
Fonte: Autora (2014)

“Partes” citadas como estrutura do aparelho reprodutor feminino	Meninos (N=17)	Meninas (N=31)
Pêlos pubianos	06 (65%)	11 (35%)
Óvulo	13 (76%)	06 (19%)
Himen	01 (06%)	06 (19%)
Menstruação	06 (35%)	06 (19%)
Placenta	00 (00%)	01 (03%)
Uretra	07 (41%)	08 (26%)
Bexiga	02 (76%)	01 (03%)

Quadro 12 - Partes citadas como sendo estrutura do aparelho reprodutor feminino
Fonte: Autora (2014)

Embora poucos alunos tenham citado estruturas como bexiga, ânus, uretra (para o reprodutor feminino) isto nos remete a pensar que há uma confusão ao compreender que apesar da proximidade entre as estruturas estas não fazem parte destes sistemas. Em uma rápida análise de imagens dos aparelhos reprodutores masculino e feminino em dois livros didáticos encontra-se uma possível explicação para este errôneo conceito formado pelo aluno. Vejamos as figuras 6 e 7,

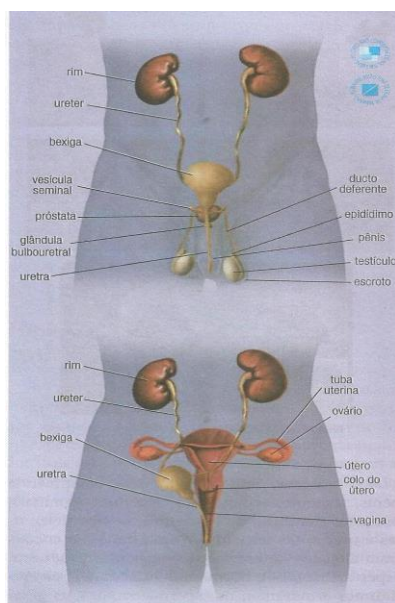


Figura 6 - Ilustração do aparelho reprodutor masculino e feminino
Fonte: Pezzi, Gowdak e Mattos (2010)⁴

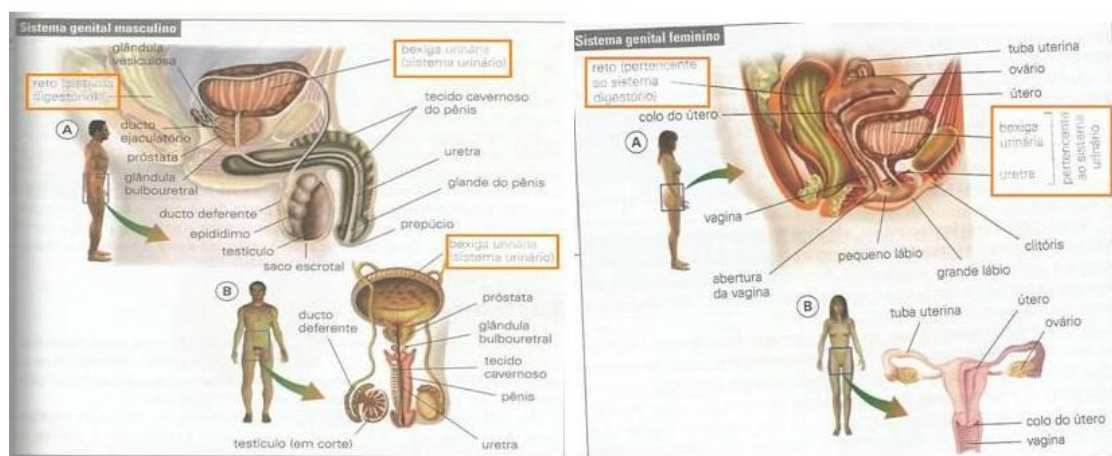


Figura 7 - Ilustração do aparelho reprodutor masculino e feminino
Fonte: Mendonça e Laurence. (2010)⁵

⁴ PEZZI, Antonio; GOWDAK, Demétrio Ossowski e MATTOS, Neide Simões de. Biologia: seres vivos, anatomia e fisiologia humana / Antonio Pezzi, Demétrio Ossowski Gowdak, Neide Simões de Mattos. - 1º ed. - São Paulo: FTD, 2010. - (Coleção Biologia; v. 2).

⁵ LAURENCE, J. Biologia: o ser humano, genética, evolução: volume 3: ensino médio / J. Laurence, V. Mendonça - 1 ed. - São Paulo: Nova Geração, 2010. - (Coleção Biologia para nova geração)

Na ilustração da figura 6 o que se observa é um desenho esquemático onde pode-se até afirmar que a bexiga e a uretra fazem parte dos sistemas reprodutores e neste caso até o rim poderia ser interpretado dessa forma. O texto que acompanha as ilustrações não diz respeito sobre estas duas estruturas isso pode fazer com que o aluno faça sua interpretação baseado apenas na ilustração criando então uma concepção errada da morfologia do aparelho reprodutor.

Diferente do que acontece na ilustração da figura 7, observa-se que as estruturas da bexiga, da uretra e do reto também aparecem, porém na própria imagem há uma explicação (destaque em laranja pela autora) apontando de qual sistema essas estruturas fazem parte.

Essa questão do livro didático merece uma discussão mais aprofundada, no entanto este não é o foco deste estudo, todavia não se pode deixar de destacar da importância da ação docente para a escolha do livro didático e no esclarecimento. No momento do uso do livro didático o professor precisa tomar o cuidado de reforçar as explicações do livro não deixando que o aluno faça sua própria interpretação construindo dessa forma um falso conhecimento.

Referente à fisiologia das estruturas 67% alunos deixaram de colocar e admitiram não terem nem ideia da função, como foi o caso da aluna A12 (figura 8).

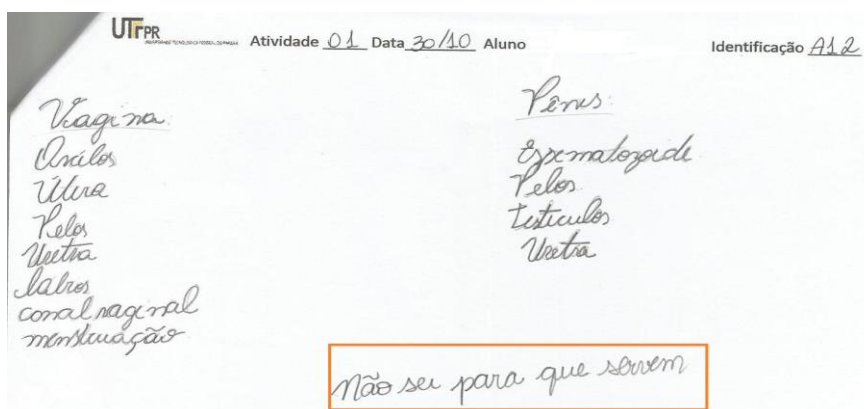


Figura 8 - Conhecimentos prévios sobre a fisiologia do aparelho reprodutor humano
Fonte: Arquivo autora (2014)

Os alunos que descreveram algumas das fisiologias nem sempre demonstraram ter conhecimento ao que estavam relacionando, entretanto teve algumas descrições estavam corretas.

Certas descrições chamaram atenção como, por exemplo, da aluna A14 que descreve o pênis como sendo apenas o *canal reprodutor*, a aluna B8 coloca a função do testículo como: *penetrar no corpo feminino, fecundação* e a aluna B3 diz

que o testículo é o *lugar onde se aloja os espermatozóides*, o aluno B1 coloca como função do pênis apenas como órgão para *mijar*, e a aluna B3 diz que é *por onde passa o xixi e os espermatozóides*, já o aluno A8 refere-se ao pênis como estrutura de *reprodução e prazer*, e o este mesmo aluno cita a próstata como sendo o local para *produzir espermatozóides*, a bolsa escrotal recebeu como função *formação de espermatozóides* pelo aluno A23.

Referente à fisiologia feminina as estruturas que mais tiveram descrição fisiológica foram útero, ovários e tubas uterinas os quais receberam as seguintes descrições: a aluna B8 descreve o útero como sendo o local onde *guarda, protege e nutre o embrião*, o aluno B13 descreve a função do útero para *receber o zigoto já pronto para acomodá-lo para formação do feto*, em relação ao útero a maioria remeteu a função como o local onde ocorre o desenvolvimento embrionário. Ainda sobre a fisiologia feminina a aluna B28 coloca a função das tubas uterinas como sendo o *local de encontro do óvulo com o espermatozóide* e a grande parte dos alunos descreve o ovário como responsável pela produção de óvulos.

O que se percebe nas descrições da fisiologia masculina é uma grande confusão sobre a real função de cada estrutura. Nem mesmo os meninos sabem exatamente como funciona o corpo deles, neste quesito de fisiologia o corpo feminino aparenta ser muito mais conhecido, isso nos faz voltar ao que Altmann (2005) falou sobre a ênfase dada a morfologia interna da mulher para a reprodução. O estudo sobre o sistema reprodutor tanto masculino como feminino é importante, pois como retrata os PCN+ Ensino Médio

Um conhecimento maior sobre seu próprio corpo, por sua vez, pode contribuir para a formação da auto-estima, como também para o desenvolvimento de comportamentos de respeito ao próprio corpo e aos dos outros, para o entendimento da saúde como um valor pessoal e social e para a compreensão da sexualidade humana sem preconceitos (BRASIL, 2002, p. 34)

Se a compreensão da sexualidade inicia-se quando nos auto conhecemos torna-se então importante que o aluno construa a imagem real do seu corpo valorizando sua saúde e desenvolvendo a sua sexualidade com qualidade. Devemos lembrar que a sexualidade está na vida das pessoas desde o seu nascimento e que faz parte do comportamento humano, no entanto Furlani (2011) salienta que em um determinado momento da vida o ser humano infantil se prepara mais enfaticamente para a vida adulta.

Neste processo Furlani (2011, p. 139) apresenta dois momentos distintos: “um período de mudanças e maturação biológica, que denominamos puberdade, e outro período de mudanças, aprendizados e maturação de ordem emocional, social e de vida sexual que denominamos adolescência.” Por um determinado período da vida esses dois momentos se processam juntos, mas não necessariamente iniciam e terminam juntos, visto que a puberdade são mudanças de ordem biológica e a adolescência de ordem emocional, social e sexual.

Partindo dos momentos apresentados pela professora perguntou-se aos alunos: O que é Puberdade? E adolescência?

Os alunos mais uma vez se agitam e alguns disseram ser uma fase legal da vida e outros algo muito chato, espontaneamente eles começaram a relatar pontos positivos e negativos desta fase, os quais serão discutidos posteriormente.

Voltando à pergunta sobre o que é Puberdade e o que é Adolescência percebemos que alguns compreendem que há uma diferença conceitual entre os termos. A aluna B5 diz que: *a puberdade para mim, não achei muito bom essas mudanças no meu corpo, não achei positivo. Mas a adolescência em si, é legal, divertido, tenho mais responsabilidades, mais preocupações.* Já a aluna B17 coloca que:

a puberdade é uma passagem da fase de criança para a adolescência, achei estranho ter pêlos e a primeira menstruação. A adolescência representa que digamos quando eu era criança um homem jamais me olharia como mulher, hoje em dia já não dá pra usar as mesmas roupas.

Em outros relatos também são citados as mudanças no corpo e as questões sociais, emocionais e sexuais, mas de uma forma mais confusa quanto à distinção dos conceitos.

Como se pode perceber é uma fase crítica para esses Furlani ressalta que:

É então nessa fase da vida – que corresponde a parte do Ensino Fundamental e ao Ensino Médio -, que em meninos e meninas observamos a passagem de um corpo infantil para um corpo adulto. Observamos, também, a passagem de um pensamento infantil para um pensamento adulto. A passagem de uma emocionalidade infantil para uma adulta e, por fim, a passagem de uma identidade infantil para uma identidade adulta. Tudo isso, em meu modo de ver torna a educação sexual, indiscutivelmente, necessária aos currículos escolares. (FURLANI, 2011, p. 140).

Reforça-se aqui a importância da Orientação Sexual no âmbito escolar no enfoque CTS, pois a informação os alunos têm, mas há lacunas no conhecimento e falta o estímulo a criticidade, é o saber o que de fato está ocorrendo e como conduzir as situações de maneira a trazer benefícios para si e toda a sociedade.

3.5.1.2 Aprofundando conhecimentos – o meu corpo e o meu desenvolvimento

Partindo das concepções prévias dos alunos apresentadas na fase 1 buscou-se conduzir as atividades de forma a suprir a deficiência existente no conhecimento dos mesmos em relação ao seu próprio corpo e o entendimento das mudanças que ocorrem ao deixarmos a fase da infância.

Após os alunos descreverem sobre o que conheciam dos aparelhos reprodutores masculino e feminino foram apresentados cada estrutura e sua fisiologia de ambos os aparelhos reprodutores (figura 9).



Figura 9 - Modelo dos slides para apresentação da morfofisiologia⁶
Fonte: Autora (2014)

A apresentação seguiu a seguinte dinâmica: primeiro foi mostrado a morfologia e solicitado para que algum aluno se manifestasse quanto a função de tal estrutura em seguida apresentava-se a fisiologia. Durante a apresentação ouvia-se comentários (gravados em áudio) como: *Nossa, nem sabia da existência disso, Credo, temos tudo isso por dentro? E eu que pensei que tinha escrito todas as estruturas mas acho que faltou metade (risos).*

Ao término da apresentação uma nova pergunta foi lançada: “Quem conseguiu descrever ou desenhar os aparelhos completo?” Como já visto durante a

⁶ Fonte das imagens:

<http://pt.slideshare.net/sandrasoeiro/sistema-reprodutor-masculino-e-feminino2ciclo>

http://sesi.webensino.com.br/sistema/webensino/aulas/repository_data/SES1educa/ENS_MED/ENS_MED_F02_BIO/382_BIO_ENS_MED_02_07/investigando_caminhos.html

<http://www.canalgravidez.com.br/ovarios-policisticos/>



Figura 11 - Montagem do quebra-cabeça
Fonte: Arquivo autora (2014)



Figura 12 - Perguntas expostas no quadro negro
Fonte: Arquivo autora (2014)

Na turma A foram necessários 22 perguntas para que um quebra-cabeça de 15 peças fosse formado e na turma B foram necessárias 18 perguntas. Isso nos mostra que na turma A houveram sete respostas equivocadas e na turma B três se compararmos a falta de conhecimento encontrados nas concepções prévias percebe-se que houve um avanço na construção do conhecimento morfofisiológico dos aparelhos reprodutores masculino e feminino.

De acordo com os PCNs (1998) o trabalho com a morfologia e fisiologia interna e externa do corpo masculino e feminino não deve parar por aqui é importante que o aluno compreenda que as emoções, os sentimentos, os pensamentos se produzem a partir do corpo.

A continuidade do trabalho se dá pela retomada desses conteúdos de forma ampliada e aprofundada. A ampliação é feita com a inclusão do estudo sobre as transformações globais da puberdade, vistas no plano corporal e no aspecto relacional/social. (BRASIL, 1998, p. 319)

No segundo momento do desenvolvimento das atividades do estudo buscou realizar algumas discussões sobre o desenvolvimento, a passagem da vida infantil

para a adolescência. Após ter solicitado para que eles descrevessem sobre a puberdade e a adolescência os alunos receberam a letra da música “Não vou me adaptar – Nando Reis” (Anexo 1) e em pequenos grupos deveriam ler a letra e improvisar uma dramatização (figura 13) de acordo com o entendimento sobre a mensagem trazida pela música. Souza (2010, p. 102) diz que: “a dramatização é uma estratégia ótima, divertida, socializante, facilita a expressão” e que “é válido observar comportamentos retratados na peça e analisá-los”.



Figura 13 - Dramatização música “Não vou me adaptar – Nando Reis”
Fonte: Arquivo autora (2014)

Após a dramatização os alunos ressaltaram as frases que dizem respeito à puberdade e a adolescência (quadro 13):

PUBERDADE		ADOLESCÊNCIA	
FRASES	COMENTARIOS GERAL	FRASES	COMENTARIOS GERAL
<ul style="list-style-type: none"> - Eu não caibo mais nas roupas que eu cabia; - Eu não tenho mais a cara que eu tinha; - A minha barba estava deste tamanho; 	<p>Com o conceito de puberdade esclarecido os alunos separaram estas frases justificando que elas falam sobre o crescimento, a questão da barba e das espinhas e que estes são fatores biológicos.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Eu não encho mais a casa de alegria; - E quem eu queria bem me esquecia; - Será que eu falei o que ninguém ouvia?; - Será que eu escutei o que ninguém dizia? 	<p>Em relação a adolescência colocam que esta fase traz conflitos principalmente entre pais e filhos e por isso a alegria nem sempre vai existir, colocam também a questão das primeiras paixões, e as sensações de que ninguém os ouve e também que não gostam de ouvir conselhos.</p>

Quadro 13 - Associação entre frases da música com puberdade e adolescência
Fonte: Autora (2014)

Com essas justificativas iniciou-se uma discussão sobre o viver esta fase, mas eles tem dificuldades em apontar pontos positivos e negativos com clareza, a confusão sobre o que é realmente bom ou ruim é perceptível, Ribeiro (2011, p. 22)

diz que “na adolescência, a cabeça parece um liquidificador, de tanta coisa se misturando ao mesmo tempo”, esta colocação pode explicar tamanha confusão.

Durante as discussões o que se percebeu também foi o fato dos alunos terem suas vivências diferentes uns dos outros e algumas vezes ficarem até aborrecidos com estas diferenças, por exemplo, a aluna B7 relata que:

Quando passamos para a fase adolescente não é apenas o corpo que muda. As responsabilidades aumentam o cuidar da casa, sair sozinho, cuidar dos irmãos, etc. Ao nosso desenvolver os pais nos deixam mais livres porém tudo que fizermos a consequência será nossa e não dos pais.

Já a aluna B3 relata que apesar do aumento da responsabilidade há uma *falta de liberdade, pois os pais não deixam a gente sair muito.*

Mesmo passando pelo mesmo período as duas alunas colocam o mesmo ponto em situações diferentes uma já pode sair sozinha, os pais a deixam mais livre e a outra se sente sem liberdade. A adolescência não significa a mesma coisa para todos, Ribeiro (2011) esclarece que esta fase sofre influências sociais diretas e da família, e cada um passa por vivências diferentes de acordo com a cultura em que vivem.

Quanto ao início da vida sexual dois relatos chamaram atenção, a aluna A14 faz a seguinte colocação: *eu acho que tive minha primeira relação sexual muito cedo e foi por curiosidade, porque todas as minhas amigas eram mais velhas e sempre falavam disso. ME ARREPENDEI.* A aluna A13 ao contrário da A14 não demonstra arrependimento quanto ao início da vida sexual, ela relata que:

perdi virgindade aos 13 anos com meu primeiro namorado que durou 5 meses, uma semana depois da primeira relação nós terminamos. Aos 14 tive meu segundo namorado, engravidei e no 3º mês eu perdi o bebê. Meus pais ficaram quase loucos, mas me ajudaram.

Esta aluna coloca com um dos pontos positivos da adolescência o fato de poder ter relações sexuais.

Ribeiro (2011, p. 37) aponta que “com os amigos, os adolescentes contam suas experiências mais íntimas: falam da transa, do medo, da droga e da reprovação no colégio”. Considerando a colocação das alunas A3 e A13 e o apontamento de Ribeiro, concluímos que essa relação íntima de amizade e a falta de conversa com os pais podem vir a influenciar nas decisões de um adolescente, que mais tarde levá-o a se arrepender das atitudes tomadas.

Em relação à proximidade com os pais o aluno A6 diz que *já não tem toda a atenção, há menos diálogo com os pais*, o aluno B13 também reclama deste

afastamento ao dizer que *não conversava com minha família sobre sexualidade, fui descobrindo sozinho, mas como a educação não faltou dei meu jeito.*

A falta de diálogo com os pais aparece na nona posição (quadro 14) dos fatores negativos vividos na adolescência relatados pelos alunos. Os pais se esquivam dos filhos por dificuldades de aceitar que o filho já tem sua vida sexual ativa ou que esta prestes a iniciá-la (Ribeiro, 2011).

Souza (2010, p. 35) enfatiza que:

Alguns pais fazem questão de abrir mão de algo que lhes cabe insistindo em “terceirizar” a educação sexual. São terceiros que orientam seus filhos para o respeito, o amor, a sexualidade. Mesmo que a escola oriente, a família tem papel relevante na estrutura da criança: ela é insubstituível.

A ausência dos pais é reforçada pelos próprios alunos quando apontam este fator como negativo. No quadro 14 foram listados os 10 pontos positivos e os 10 negativos mais citados em uma ordem de aparecimento em relação à puberdade e adolescência:

Positivos	Negativos
Ter mais liberdade ----- 22%	Ter que ser mais responsável -----30%
Poder namorar ----- 17%	Cólicas menstruais / Ficar fazendo a barba - 64 / 58%
Estar mais junto dos amigos ----- 15%	Medo da maternidade e paternidade e das DST--15%
Iniciar a vida sexual -----13%	Amores não correspondidos -----10%
Poder trabalhar e ganhar dinheiro ---- 9%	Falar sobre sexo com os pais-----10%
Ter mais responsabilidade ----- 7%	Cobrança da sociedade em relação às atitudes----8%
Pensar no futuro – profissão ----- 5%	Ser tratado como criança para algumas coisas e como adultos para outras-----6%
Conhecer novas coisas -----4%	Preocupação com o corpo – se esta gorda (o) ou magra (o) demais, surgimento de espinhas-----5%
Conhecer melhor o próprio corpo ----- 2%	Falta de diálogo com os pais-----5%
Sentir-se adulto ----- 1%	Alterações de humor-----2%

Quadro 14 - Pontos positivos e negativos mais citados para adolescência
Fonte: Autora (2014)

Esta explosão de angustias apontada pelos alunos como fatores positivo e negativo referente a esta fase corrobora com a afirmação de Caetano (2009, p.28)

A fase da adolescência é considerada pelo senso comum como um período de riscos e aborrecimento, principalmente para os pais. O “deixar ir” anunciado pela chegada da fase do desenvolvimento que antecede e prepara para o ingresso no mundo adulto, trata-se de um momento sempre difícil para a família, envolvendo muitos conflitos e temores: drogas, bebidas, sexualidade, namoros, amigos, saídas noturnas, gravidez precoce, vida social, carros, estudos, sucesso profissional...

De forma geral a visão que os alunos apresentaram sobre a fase da adolescência foi em relação à responsabilidade transmitida a eles pelos pais e a cobrança da sociedade referente aos atos e atitudes que eles têm. A esta

responsabilidade eles atribuem fatores como escolha de profissão, faculdade, algumas decisões importantes no campo sentimental entre outros.

Após os alunos terem tido a oportunidade de aprofundar seus conhecimentos a respeito do próprio corpo com as informações sobre o desenvolvimento da puberdade e terem refletido como vivem a adolescência as discussões foram direcionadas para as questões que assombram a maioria deles. A próxima unidade de significado discutirá a gravidez na adolescência, o aborto e as doenças sexualmente transmissíveis, de que forma prevenir. Para iniciar, verificaremos as concepções prévias referentes a estes temas.

3.5.2 As Implicações De Uma Vida Sexual Precocce

Nesta unidade de significado são analisados e discutidos os assuntos abordados durante o desenvolvimento do terceiro, quarto e quinto momentos descritos nos planos de aplicação (quadros 5, 6 e 7). Os assuntos aos quais nos remeteremos agora serão:

- Gravidez na Adolescência e os riscos de um aborto – a responsabilidade de meninas e meninos
- Métodos contraceptivos – Cuidando do seu futuro
- Doenças Sexualmente Transmissíveis – Cuidando da sua saúde

A fase 1 desta unidade traz uma breve apresentação sobre a visão dos alunos quanto aos assuntos citados e na fase 2 são elencados o resultado das discussões que foram fomentadas em sala e das atividades desenvolvidas.

3.5.2.1 O que pensam os alunos sobre os descuidos na vida sexual - Fase 1

A Gravidez na adolescência é um fato ainda hoje atual e uma problemática social considerada um problema de saúde pública. Abordar essa temática com intuito de saber como os adolescentes imaginam-se nesta situação é com certeza um bom começo para instigar uma reflexão mais aprofundada sobre as implicações que um acontecimento deste traria para a vida do adolescente.

Ao iniciar esse momento o primeiro questionamento foi: O que você faria se soubesse hoje que está grávida? E você menino, o que faria se recebesse agora a notícia de que será papai?

Os alunos foram “pegos” de surpresa com esse questionamento e não tinham tempo para pensar o que fariam, alvoroçados e aparentemente um pouco assustados começaram a falar desesperadamente sobre o problema que isto causaria para a vida deles.

As respostas (gravadas em áudio) não foram muito diferentes, houve certa homogeneidade sobre as atitudes que teriam e também no que isso afetaria sua vida. A aluna A14 disse que *infelizmente não há muito que fazer, se fez agora terá que assumir. O problema é que a menina não pode fugir enquanto o menino pode simplesmente dizer não quero*. Esta colocação pela aluna A14 gerou certo conflito afinal meninos não gostam de serem chamados de irresponsáveis, então em seguida veio a réplica desta colocação, o aluno A11 expôs que *não é bem assim, sabemos que ninguém faz filho sozinho, eu jamais deixaria de assumir. O que vocês reclamam é que podemos não ficar com a mãe, mas filho é filho*.

A demonstração de responsabilidade do menino em relação ao filho foi explícita, mas infelizmente temos que concordar com a colocação da menina, pois não são raros os casos em que o menino “some” não querendo reconhecer nem mesmo o filho. Ribeiro (2011, p. 100), corrobora ao dizer que “mais uma vez, o peso cai sobre os ombros da mulher. Por ser a garota que engravida, ela passa a ser a parte mais atingida fisicamente e fragilizada psicologicamente”.

Em relação ao que uma gravidez afetaria na sua vida também obteve-se uma heterogeneidade nas respostas sendo as mais elencadas o fato de: perderem a liberdade conquistada junto aos pais, parar de estudar e ir trabalhar, afastar-se dos amigos devido as novas responsabilidades, deixar alguns sonhos de lado pelo menos momentaneamente e enfrentar os pais e toda a sociedade.

Logo em seguida a esta discussão sobre assumir as consequências da gravidez mais uma pergunta foi lançada: baseado na vivência de vocês e na dos amigos mais próximos quais são os motivos que levam a uma gravidez na adolescência?

Aqui as respostas divergiram um pouco, no quadro 15 apresentamos as citadas com mais frequência:

1. Início da vida sexual muito cedo sem muita orientação: <i>acho que falta mais conversa por parte dos pais e da escola</i> (B20)
2. Falta de cuidado: <i>achamos que nunca vai acontecer com a gente</i> (A2)
3. Baixo nível sócio-econômico: <i>percebo que nos bairros mais “pobres” há mais meninas grávidas</i> (A14)
4. Vergonha de ir ao médico pedir pílula e o namorado não gostar de usar o preservativo: <i>é ruim de ir no posto pedir a pílula e nem sempre o menino ter o preservativo na hora</i> (B19)
5. Auto afirmação às vezes até para os pais, algo do tipo: <i>agora já sou dona de mim</i> (B5)

Quadro 15 - Motivos que levam à uma gravidez na adolescência
Fonte: Autora (2014)

Um estudo realizado por Vale (2011) aponta que durante sua pesquisa também fez este questionamento apresentado o seguinte resultado na ordem aparecimento das respostas: não usar método de contracepção, atividade sexual precoce, falta de diálogo entre pais e filhos, uso incorreto de contraceptivos, por nunca terem pensado na gravidez na adolescência, conflitos internos consigo próprio e/ou com a família, falta de informação sobre os métodos contraceptivos, não se preocuparem com uma eventual gravidez, conflitos sociais e/ou de relacionamentos, falta de informação nas escolas e baixo nível socioeconômico.

Observa-se que mesmo não aparecendo na mesma ordem os motivos se igualam e como aponta Ribeiro (2011) os fatores são de ordem: psicológica, social, cultural e, inclusive econômica.

Durante essas rápidas discussões o que se percebeu foi que os alunos não vêem a gravidez como fato isolado, aborto, doenças sexualmente transmissíveis e métodos contraceptivos fazem parte do conjunto de preocupações, dúvidas, questionamentos e curiosidades.

Voltando ao questionamento do que fariam se estivessem grávidas a aluna B8 coloca que *assumir é pagar pela falta de juízo, pois pensar em algo tipo o aborto seria uma forma cruel de resolver o problema da gravidez*. Já o aluno A8 argumenta que *se engravidou é porque não se protegeu então também não se preocupou com a possibilidade de uma DST*. E para finalizar a aluna A25 faz o seguinte comentário *mas se engravida não dá para ter dó, porque não tomou a pílula ou usou a camisinha?*

Os alunos apresentam uma boa percepção em relação aos riscos de gravidez e de DST, mas o nível de conhecimento principalmente em relação as DST e métodos contraceptivos é deficiente.

Acompanharemos a seguir a discussão sobre as análises realizadas a partir das atividades desenvolvidas abarcando cada tema, levando os alunos a uma reflexão mais concisa e solidificação do conhecimento.

3.5.2.2 O conjunto da obra: tomadas de decisões responsáveis para uma vida sexual saudável – fase 2

Se existem lacunas a respeito do conhecimento do próprio corpo e de seu desenvolvimento muito provavelmente as lacunas sobre as responsabilidades de uma vida sexual ativa sejam as portas para uma gravidez precoce ou a contaminação por uma doença sexualmente transmissível.

Buscou-se no desenvolvimento das atividades sobre gravidez, aborto, DST e métodos contraceptivos trabalhar com discussões e reflexões em que os alunos tivessem espaço para colocarem seus pontos de vista oportunizando desta forma um embate entre as diversas opiniões e assim fomentando um debate na perspectiva CTS, visando a formação de cidadãos conscientes de seu papel na sociedade. Segundo Cunha (2006, p. 125)

A educação através da CTS pretende proporcionar aos estudantes oportunidades para praticarem certas habilidades de investigação e comunicação, tais como a leitura, a busca de informações, a discussão e a comparação de idéias e opiniões, a resolução de problemas reais e a tomada de decisões.

A tomada de decisões mais coerente para a própria vida e a capacidade de solucionar problemas e até ajudar no direcionamento das resoluções de problemas encontrados na sociedade como um todo, depende de um conhecimento sobre as causas e da construção de uma criticidade que contribua para a formação de um cidadão mais consciente.

Os embates obtidos nos três momentos de discussão instigaram os adolescentes a perceberem a problemática social que uma vida sexual desregrada pode ocasionar.

Para estimular a reflexão sobre a gravidez na adolescência os alunos assistiram um vídeo (figura 14) que retrata a vida de adolescentes mães.



Figura 14 - Vídeo sobre gravidez na adolescência
 Fonte: <http://www.youtube.com/watch?v=PdyrbUJucwc>

Em seguida os alunos receberam um texto sobre a gravidez (anexo 2) que complementa de forma reflexiva o vídeo. A gravidez na adolescência é tratada de forma entrelaçada a problemática do aborto e por isso mais um texto (anexo 3) foi entregue aos alunos para que pudessem formar sua opinião abrangendo os dois temas.

Os alunos discutiram em pequenos grupos sobre o entendimento que tiveram de todo o material recebido, logo em seguida foram conduzidos a uma discussão mais ampla com toda a turma.

O que pensam a respeito do que assistiram e do que leram? O aluno B13 diz:

estamos enfrentando um problema social muito grande, a falta de emprego, moradia e até mesmo de alimentação das classes mais desfavorecidas e mesmo assim, a população vem aumentando rapidamente, e a meu ver de forma desordenada e inconsciente. Se pararmos para pensar as classes sociais médias planejam seus filhos e têm a consciência de que ter uns dois filhos já está suficiente, enquanto que as classes sociais baixas sem planejamento colocam filhos no mundo sem se preocupar com o amanhã. Isto estaria acontecendo por causa de todo o assistencialismo do governo?

Seguido a esta colocação a aluna B10 complementa dizendo que: *hoje temos que consumir produtos transgênicos porque o governo diz que a produção deste está vinculada ao aumento da produtividade para dar conta de alimentar tanta gente no mundo* e a aluna B5 faz mais uma ressalva: *quanto à moradia todos os lugares estão sendo invadidos, não há mais espaço para tanta gente, ao invés de dar “bolsa tudo” para as pessoas quem tem uma escadinha de filhos o governo poderia investir mais em educação e prevenção de gravidez.*

O aluno A11 coloca que *uma gravidez no tempo certo e numa família estruturada já é difícil imagina então para um adolescente que muitas vezes nem trabalho tem*. A aluna A19 fala de sua preocupação com toda esta problemática:

as meninas e meninos de hoje não têm mais responsabilidade, na verdade acho que nunca tiveram, mas no tempo de nossos pais as mulheres eram criadas para ser mães e donas do lar, quando acontecia de uma mulher engravidar casava-se rapidamente antes que a barriga aparecesse, pois isto era um escândalo social, os pais eram mais rígidos então as meninas não engravidavam tanto. Hoje é tudo muito liberado não há rigidez em nada ainda vivemos de forma camuflada o "sexo, droga e rock.

As colocações feitas pelos alunos retratam bem que a gravidez sem um planejamento é de fato um problema social e também econômico muito sério. Mais duas colocações serão feitas aqui para demonstrar que a visão destes adolescentes vai além do medo de serem pais ou mães. O aluno B12 diz que

mesmo com todo o caos econômico as pessoas pensam que é fácil criar um filho, não importa se este terá ou não uma vida digna, pois estas pessoas não visualizam o amanhã somente o hoje e por isso o mundo está assim virado é gente matando gente, gente roubando gente, é a seleção natural imposta, é preciso sobreviver. Tem gente que rouba por falta de caráter, mas tem gente que rouba por falta de oportunidade de ter outra vida.

Observa-se que os alunos não vêem a sexualidade e suas problemáticas como a gravidez e as DST apenas de forma biológica eles retratam isso de maneira muito mais ampla. Esta contextualização feita pelos próprios alunos favorece a formação de cidadãos mais críticos e mais atuantes na sociedade, Cunha (2006, p. 126) coloca que a

A contribuição do movimento CTS para o Ensino de Ciências reside na promoção de conhecer, valorizar e usar ciência e tecnologia nas vidas pessoais, como também usar essas informações nas questões sociais, como, por exemplo, o uso de recursos, o crescimento populacional, a qualidade do ambiente e da alimentação, etc.

Formar cidadãos mais críticos é uma necessidade emergente nos dias atuais. Os alunos demonstraram ter a visão dos problemas, mas será que isso os levaria a serem a favor da liberação do aborto como forma de controle de nascimento principalmente em mães adolescentes? Ao colocar este questionamento todos os alunos se mostram contra, porém emergem posicionamentos a favor quando se trata de casos de estupro, riscos para a mãe e mal formações como no caso de bebês anencéfalo.

O aluno A11 diz que *como no caso da reportagem a menina de 11 anos grávida se tiver condições de ter o filho não justificaria um aborto, mas se ela corresse riscos aí sim teria que fazer*, nesta colocação não houve nenhum ponto contrário só mesmo a reação que como exemplo foi apontado pela aluna A25:

mesmo correndo riscos eu acho que não teria coragem. Quando colocado a questão da liberação do aborto um grupo levantou as possibilidades de aumentar a problemática da gravidez e até mesmo das DST, pois será fácil resolver o problema da gravidez se uma adolescente puder abortar pelo simples fato de não querer a criança. Esse posicionamento se deu em concordância com a leitura do artigo sobre a aborto, a aluna B14 fala que

o texto traz a questão da desvalorização da vida, sou contra o aborto por isso, outra coisa que o texto coloca é que querem fazer aborto porque os métodos contraceptivos foram ineficazes, então a gravidez não ocorreu por descuido e aí a pessoa diz: eu não quero este filho como se fosse uma mercadoria que quando não se quer simplesmente se joga fora.

Corroborando com a aluna anterior o aluno A2 diz que *para muitos adolescentes o aborto é a melhor forma de resolver problemas.* Braga, Rios e Valle (2008, p. 82-83) corrobora com o pensamento do aluno ao dizer que:

Enfrentar uma gravidez é para o adolescente abdicar das liberdades que desfruta junto ao grupo em que está inserido. Significa modificar completamente a sua vida, desde os aspectos emocionais e físicos, alheios à sua vontade, até seu comportamento diante da sociedade. Algumas jovens preferem não vivenciar tais problemas e uma das opções que encontram é o aborto.

Para finalizar a discussão os alunos assistiram um vídeo (figura 15) que traz a mensagem de forma fictícia sobre o desespero de uma criança que não nasceu. O vídeo nos remete a uma reflexão não somente para o agora, mas para as consequências desta atitude para o futuro da adolescente que praticou o aborto.



Figura 15 - Carta de uma criança que não nasceu
Fonte: <http://www.youtube.com/watch?v=v4Ax1g0zwwU>

Em relação ao vídeo os alunos ficaram calados e apenas as alunas A25 e B14 comentaram em palavras gerais (transcrito pela pesquisadora) que de fato nada tinham a dizer, que se isto não os fizessem pensar em tudo o que haviam discutido seriam mercedores de uma vida sexual infeliz.

Ainda vinculado ao tema aborto os alunos apontaram um método contraceptivo que é considerado abortivo por algumas pessoas, a Pílula do Dia Seguinte. A aluna B5 diz que *“a partir do momento em que o espermatozóide encontra o óvulo e penetra nele já tem uma vida e se essa pílula é utilizada depois que isto acontece é sim um aborto”*, em contraposição a isso a aluna B31 diz que *“não se pode considerar aborto porque a pessoa faz uso logo em seguida à relação e pode ser que nem tenha ocorrido a fecundação ainda”*.

A maioria dos alunos concordou com a posição da aluna B5, pois do ponto de vista biológico e religioso após a fecundação já existe vida e isso independe de quantas horas ou meses essa fecundação ocorreu.

Outro ponto levantado pela turma foi em relação à venda liberada desse método quando o ideal seria com alguma autorização. Neste ponto eles não souberam se expressar claramente, mas o que se pode entender foi que se este método é considerado de emergência deveria ter algum controle mais rígido, por exemplo, no caso de um estupro ou rompimento de um preservativo.

Várias foram às vezes que os alunos salientaram que se engravidou é porque não se protegeu, e as doenças como ficam? Neste caso, segundo os alunos a pílula só vem a estimular a falta do uso do método mais importante que é o preservativo.

Para finalizar as discussões colocamos em foco o fato do aumento do número de jovens com DST principalmente com vírus HIV. Os alunos assistiram a um vídeo denominado Os Filhos da AIDS (figura 16).



Figura 16 - Os filhos da AIDS

Fonte: <http://www.youtube.com/watch?v=4Ze6MM4xAul>

Ainda relacionando ao fato da gravidez a aluna A12 coloca que *uma coisa é consequência da outra, já foi dito que se engravidou é porque não se cuidou então o risco de ter contraído uma doença também é grande*.

A aluna A13 coloca que o vídeo retrata outras formas de transmissão da AIDS e que de qualquer forma sempre há maneira de se prevenir. Ela ainda comenta que: *o maior problema da doença é que não há como saber se a pessoa está ou não contaminada, como foi o caso do relato da pessoa que dizia não saber que a namorada tinha AIDS, por isso a importância de se prevenir independente da situação.*

O aluno A2 ressalta que

não há muito cuidado mesmo, na verdade professora o debate aqui é legal é como um papel que aceita tudo, mas será mesmo que temos toda esta consciência? Eu mesmo não sei se tenho. Agora penso que preciso refletir mais sobre estes assuntos, mas até então não tava muito preocupado com tudo isso.

O posicionamento deste aluno nos faz pensar que é mesmo necessário e urgente o trabalho com a Orientação Sexual no espaço escolar. Durante as discussões foi possível perceber certa maturidade por parte dos adolescentes, mas com este comentário faz-se pensar que é realmente preciso instigar esta reflexão em grupo onde um estimula o outro a pensar sobre os diferentes pontos de posicionamento. A escola é mesmo um ótimo local para possibilitar essas reflexões, Souza incentiva esse trabalho na escola ao dizer que:

O grande aspecto positivo da orientação sexual escolar é que a escola concentra a juventude de diferentes idades e meios sociais, tendo em mãos uma clientela ávida de informações e esclarecimentos. Já que no ambiente familiar existem carências devido aos pais não saberem como tratar a sexualidade, não terem informações ou por vergonha ou até preferindo que a escola trate do assunto, cabe a ela ajudar nesta área. (SOUZA, 2010, p. 43-44).

Orientar sexualmente fazendo-os pensar que não é só o fato de ter o filho, mas que há diversas outras implicações traz ao aluno a possibilidade de uma visão de mundo diferente, faz ele pensar num todo que até então estava desconhecido. Entender que uma criança é mais que trocar fraldas, é cuidar, é ter tempo para dar carinho, é moradia, alimentação e educação, e que uma DST pode ser por toda a vida, comprometendo seu futuro.

Para tentar vivenciar toda essa problemática os alunos foram convidados a cuidarem de um ovo durante uma semana como se fosse bebê. Deveriam ter todo o cuidado com este “ovo-bebê” e além do ovo escreveriam um diário contando sobre a maternidade ou paternidade. Além destas atividades foi realizada uma aula expositiva apresentando as DST, seus agentes etiológicos, sua manifestação e

tratamento, e outra aula expositiva sobre os diversos métodos contraceptivos. A seguir são apresentados os resultados dessas atividades.

3.5.2.2.1 Trabalhando com gráficos

No momento três após as discussões sobre a gravidez na adolescência foram realizadas as análises dos dados estatísticos retirados do site do Departamento de Informática do Sus (DataSus) do Ministério da Saúde (figuras 17 e 18), que trazem o número de adolescentes grávidas por município do estado do Paraná no ano de 2011 (última atualização do site do DataSus).

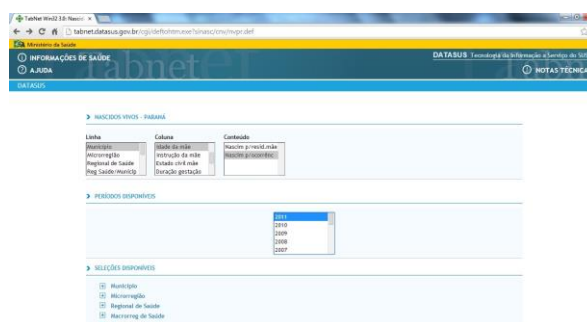


Figura 17 - Site DataSus

Fonte: <http://tabnet.datasus.gov.br/cgi/defthtm.exe?sinasc/cnv/nvpr.def>

Município	10 a 14 anos	15 a 19 anos	20 a 24 anos	25 a 29 anos	30 a 34 anos	35 a 39 anos	40 a 44 anos	45 a 49 anos	50 a 54 anos	Idade ignorada	Total
TOTAL	1.210	27.257	39.162	38.457	29.172	14.587	3.301	197	6	3	112.872
410012 ADUSTO	-	-	2	1	1	-	-	-	-	-	5
410023 AGRICOLÂNDIA	-	-	1	-	-	-	-	-	-	-	1
410030 AGRÍCOLA DO SUL	-	1	1	2	-	-	-	-	-	-	5
410041 AGRICULTURA TANDARÁ	-	1	3	-	2	-	-	-	-	-	6
410045 AGRICULTURA DO PARANÁ	-	-	-	-	1	-	-	-	-	-	1
410046 ALTO PARANÁ	2	29	22	26	17	7	8	1	-	-	105
410072 ALTO PARANÁ	-	-	-	1	-	-	-	-	-	-	1
410080 ANDARAÍ	2	40	72	81	39	30	9	-	-	-	261
410086 ANDARAÍ DO SUL	1	16	22	11	3	-	-	-	-	-	53
410090 ANTONINA	1	17	19	12	12	4	-	-	-	-	66
410102 ANTONINA	-	42	81	37	26	7	3	1	-	-	167
410110 ANTONINA	3	36	63	49	24	11	2	-	-	-	188
410120 ANTONINA	-	46	44	29	17	15	8	-	-	-	165
410142 ASSUNÇÃO	12	426	625	607	602	287	28	-	-	-	2.218

Figura 18 - Site DataSus com pesquisa concluída

Fonte: <http://tabnet.datasus.gov.br/cgi/tabcgi.exe?sinasc/cnv/nvpr.def>

Os alunos foram divididos em grupos e fizeram o levantamento dos municípios com maiores incidências de grávidas com idades entre 10 – 14 anos e 15 – 19 anos, não foi levado em consideração o número de habitantes por município, mas foi ressaltado em sala essa questão.

Cada grupo criou seu gráfico (figura 19) e apresentou o resultado para a turma demonstrando o nome do município e o número de adolescentes grávidas.



Figura 19 - Análise de dados estatístico e construção de gráficos
Fonte: Arquivo autora (2014)

Os gráficos construídos em grupos foram analisados pela turma e selecionados os municípios com maior índice de adolescentes grávidas para a construção do gráfico maior (figura 20) que foi exposto no colégio para conhecimento de toda a comunidade escolar.



Figura 20 - Gráfico adolescentes grávidas no estado do Paraná
Fonte: Arquivo autora (2014)

Além dos gráficos construídos pelos alunos que apresentavam os municípios com maiores números de adolescentes grávidas foi construído um com dados somente de Guarapuava-Pr e este chamou muita a atenção dos alunos. O número de adolescentes grávidas entre 15 e 19 anos no ano de 2011 (figura 21) é quase o número de alunos matriculados no colégio.

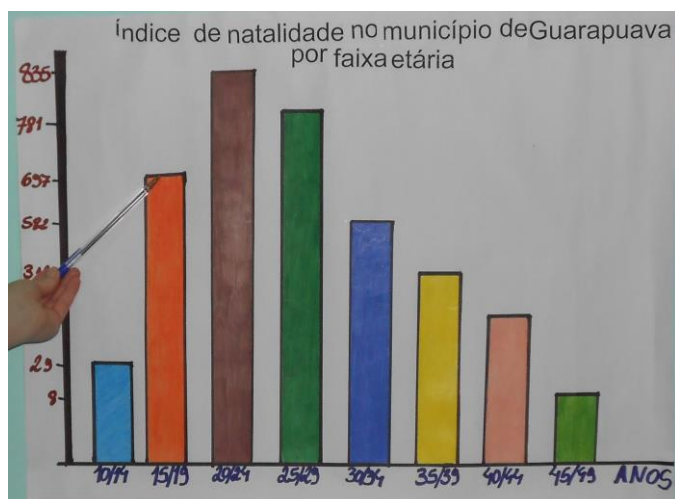


Figura 21 - Índice de adolescentes grávidas em Guarapuava-Pr no ano de 2011
 Fonte: <http://tabnet.datasus.gov.br/cgi/tabcgi.exe?sinasc/cnv/nvpr.def>

Quando se fala em números até chama atenção, mas quando se tem algo a comparar fica mais fácil a percepção, e foi isso que chamou a atenção dos alunos.

A aluna B20 e o aluno A11 foram os primeiros a levantarem este questionamento. A aluna B20 fez a seguinte colocação: *pensar em 697 meninas grávidas e imaginar que é mais ou menos este o número de alunos deste colégio é assustador. É muita menina grávida. Espero não fazer parte dessas estatísticas, não nessa faixa etária.*

O número populacional de cada município não foi levado em consideração mesmo não fazendo esta proporção os alunos comentaram que é muita menina grávida e que trabalhos de conscientização devem ser mais efetivos nas escolas e até mesmo nos postos de saúde na tentativa de diminuir este índice.

Entende-se que pelo relato da aluna B20 não querer fazer parte das estatísticas já é um bom indício de conscientização.

3.5.2.2.2 Cuidando do bebê-ovo

Para trabalhar com alunos do ensino médio é necessário ir mais além de um quadro negro, então se faz necessário inovar com dinâmicas interativas e atividades que busque mobilizar e instigar os alunos contribuindo com sua aprendizagem (Machado, 2012).

A prática de cuidar de um ovo durante uma semana como se fosse um bebê estimulou o desenvolvimento da percepção de como seria uma vida cuidando de fato de um bebê.

Os alunos se envolveram a tal ponto que houveram relatos de terem baixado som de choro de bebê no celular e programado para tocar algumas vezes no dia de forma a lembrar que era preciso trocar fraldas, alimentar, sair passear, dar remédios enfim cuidar do bebê.

“Os alunos precisam ter a oportunidade de interagir com situações que exijam envolvimento” (Damo e Stange, 2009 p. 6). A intenção dessa atividade foi fazer com que os alunos realmente pudessem perceber quais seriam as implicações para sua vida se viessem a ter um filho agora, momento em que ainda estão estudando e muitos ainda não trabalham.

Como seria a rotina desses “pais” será que mudaria? Abaixo algumas fotos dos bebê-ovo com o relato do aluno sobre a atuação como “mãe” ou “pai”.

Relato da aluna A13:

Cuidar do bebê-ovo foi divertido por saber que era uma brincadeira e logo a responsabilidade com ele acabaria. Mas minha rotina mudou, levei tudo isso muito a sério durante a semana. Dava banho, mudava a fisionomia do rosto (dormindo, acordada, chorando). Coloquei no celular um som de choro e programei para tocar algumas vezes no dia. Não foi fácil, às vezes estava ocupada com outros afazeres e ela chorava, eu tinha que sair correndo para atender. Fiquei pensando como seria se tudo isso fosse durar muito tempo. (Figura 22).



Figura 22 - Bebê da aluna A13
Fonte: Arquivo autora (2014)

O aluno A6 diz que:

Pra começo o meu bebê tem meu tom de pele por isso este é o único bebê-ovo marrom da sala. Pensei em tudo até nesta questão da cor da pele, o meu bebê se parece comigo. Foi difícil cuidar até porque a maior parte do dia quem cuida do filho é a mãe e não o pai. São muitas as responsabilidades e confesso que as vezes o esquecia dentro da caixinha (cama). Mas minha vida mudou nestes dias. (Figura 23).



Figura 23 - Bebê aluno A6
Fonte: arquivo autora (2014)

Cuidar do bebê-ovo fez com que o aluno A2 refletisse o seguinte

Não quero um filho agora não, dá muito trabalho. A única coisa divertida foi ficar andando de skate com ele. Às vezes pedia para minha mãe cuidar, mas ela dizia que o filho era meu e que ela só iria brincar com ele de vez em quando, pois este é o papel da vó. (Figura 24).



Figura 24 - Bebê aluno A2
Fonte: Arquivo autora (2014)

Ao deixar o bebê-ovo cair e quebrar a aluna B28 ressaltou que:

Como foi difícil, não estou preparada para isso. Prova da minha dificuldade que por descuido deixei meu filho cair, ele teve fraturas expostas e acabou morrendo. Foi triste, eu pensei em fazer outro ovo, mas como estava levando isso na real achei melhor não. Filhos são insubstituíveis não podia simplesmente colocar outro no lugar deste. (Figura 25).

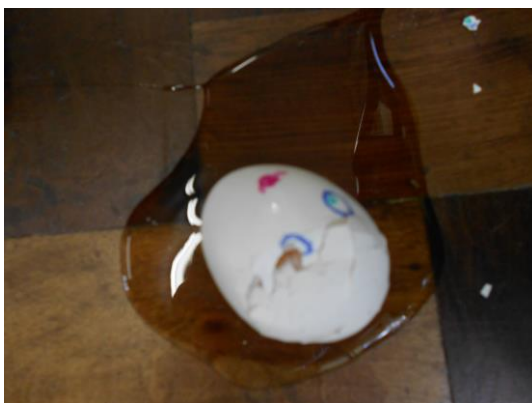


Figura 25 - Bebê aluna B28
Fonte: arquivo autora (2014)

As alunas B5, B10 e B17 e o aluno B24 relatam no geral que não foi fácil os últimos dias, cuidar dos bebês trouxe uma responsabilidade para a qual não estavam preparados. *Nem para sair tínhamos sossego, tinha que pedir para avó dar uma olhadinha. Foi divertido, e mostrou mesmo que não é brincadeira não.* (Figura 26).



Figura 26 - Bebês alunas B5 B10 e B17 e do aluno B24
Fonte: Arquivo autora (2014)

Ao todo foram 52 bebês-ovo sendo cuidado e em linhas gerais os comentários foram os mesmos, dificuldade em cuidar, não ter com quem deixar para poderem sair, uns receberam apoio dos pais no cuidado outros não, a responsabilidade desde a escolha pelo melhor lugar para deixá-lo, o cobertor, a mamadeira, enfim todos os detalhes a que uma criança precisa. A rotina da semana

alterou. De forma geral todos se divertiram, mas ressaltaram que só foi divertido por ser uma brincadeira.

Ficou evidente que práticas pedagógicas como esta levam os alunos a se envolverem e a refletirem sobre mudanças em suas vidas, de acordo com Damo e Stange (2009 p.4)

Tornar as aulas mais interessantes para os alunos exige do professor um maior preparo e planejamento de suas aulas, utilizando recursos didáticos diversos e atividades práticas que tornem o assunto mais atrativo e aproxime professor-aluno, favorecendo troca de conhecimentos, esclarecimento de dúvidas e proporcionando aos jovens uma efetiva aprendizagem que poderá ser refletida no seu dia-a-dia.

Com isto faz-se necessário uma reflexão por parte dos professores na mudança de postura quanto à ação docente. Deixar de lado a insegurança e até mesmo a sua zona de conforto e partir para a inovação contribuindo para a formação do aluno mais crítico e responsável.

3.5.2.2.3 Construção de um diário de gravidez - Meu diário

Estimular o aluno a construir o conhecimento não é levar a ele tudo pronto, é preciso que ele se envolva com as atividades e que em alguns casos possam até se perceber como sendo parte da atividade. Mais uma vez Machado estimula atividades que construam o conhecimento ao dizer que:

A inserção do lúdico na prática docente tem mostrado ser de grande valia por trazer benefícios para o processo ensino-aprendizagem, pois o educador ao estimular no aluno a construção de conhecimentos por meio de atividades lúdicas faz com que o aluno produza e ofereça soluções às situações apresentadas pelo educador. (MACHADO, 2012, p.1)

Após as discussões sobre gravidez e aborto foi solicitado que os alunos construíssem diários onde problematizassem uma situação que estivesse ocorrendo com eles. Um diário de gravidez hipotético. Eles ficariam livres para construir como achassem melhor. O único direcionamento foi dado pela frase: nem sempre tudo tem final feliz, pensem nisso.

Esta frase foi a maneira de fazer com que eles pensassem que nem toda a gravidez corre bem, nem todo menino quer assumir, nem toda menina tem relação sexual com apenas um menino, nem toda família aceita numa boa, enfim fazer eles retomarem as reflexões de tudo o que já havíamos discutido.

Embora o diário tenha sido solicitado ao final do momento 3 quando discutimos aborto e gravidez, este foi entregue somente na finalização do projeto, depois de ter sido discutido sobre DST também.

O objetivo do Diário foi fazer com que os alunos contassem algo imaginário que pudesse vir a acontecer com eles caso tivessem tido atitudes irresponsáveis quanto a sua vida sexual.

Alguns contaram a história do “final feliz” onde tudo começa bem e termina bem. Mas a maioria dramatizou a história e teve de tudo: pensamentos de aborto, surra do pai, abandono do namorado, afastamento dos amigos, gravidez de risco, contaminação por HIV, abandono da escola, expulsão de casa, entre outros problemas que surgiram.

O que se percebeu é que todas as discussões realizadas baseadas nos textos e vídeos deram aporte para a construção dos diários. Os alunos de forma geral comentaram que escrever o diário e cuidar do bebê-ovo foram duas atividades vividas com tanta natureza que pareciam ser verdades. Eles colocaram também que muitas vezes pegaram-se pensando em como seria na realidade se tudo o que estavam criando imaginariamente fosse verdade. Veremos abaixo trechos do diário de uma menina e de um menino.

Do diário da aluna A10 foram retirados os seguintes trechos:

- *Olá diário, sempre fui uma menina rodeada de amigos, e agora parece pouco estranho, pois tenho que escrever um diário para não me sentir sozinha...*
- *Hoje descobri que estou grávida não só isso meu namorado me deixou...*
- *Contei para meu ex o Tiago (nome fictício) que estou grávida... ele ficou furioso falou que tem muito para viver... não queria ter um filho agora e falou que eu estraguei a vida dele...*
- *Meu “príncipe” virou vilão, ele falou em aborto e falou que se “isso” não nascesse ia ser melhor para nós dois...*
- *Decidi contar para minha mãe... minha mãe está num quarto de hospital pois ela tem câncer...*
- *Decepionei meu pai e minha mãe...*
- *Tiago voltou a falar comigo, disse que vai assumir o bebê...*
- *Ontem as 03:40 nasceu a Valentine, linda linda.*

Neste diário podemos ressaltar os problemas enfrentados pela adolescente que por falta de cuidados engravidou. Ela já tinha seus problemas como, por exemplo, a mãe com câncer e agora teria mais esta situação para resolver.

O aluno B18 também problematizou sua situação, colocando outros fatores relacionados à questão da gravidez, vejamos alguns trechos do diário:

- *Hoje uma garota com quem sai uns três dias chegou para mim e disse que estava grávida...*

- *Fiquei chocado, não sabia o que fazer, nem o que dizer, quando contei para minha mãe ela quase me matou...*
- *A menina queria fazer aborto, eu fui contra...*
- *Já se passaram 4 meses e ela tá ficando louca, os pais dela descobriram e a tratam muito mal...*
- *As coisas estão se ajeitando, mas os pais dela querem casamento e eu não estou concordando...*
- *O bebê nasceu.. preciso arrumar um emprego para sustentar esta criança..*
- *A criança está com dois meses já e eu decidi casar.. mas algo estranho está acontecendo, algo me incomoda...*
- *Falta uma semana para o casamento briguei com a menina e pedi um exame de DNA...*
- *O exame chegou, e o filho não é meu. Ela saía com vários meninos. Eu a deixei, acho que até agora ela não sabe quem é o pai.*
- *Com toda essa experiência de brincadeira vou tomar o dobro de cuidado nas relações sexuais. Não quero um filho tão cedo, nem de ovo muito menos de verdade.*

O aluno B18 retratou outra situação, a de assumir um filho que não era seu. Assim como não é incomum o menino não querer assumir a paternidade também não é incomum meninas adolescentes não terem um parceiro fixo.

A aluna B28 construiu seu diário abordando diversas situações complicadas, teve uma relação sem prevenção, o namorado abandonou-a, apanhou do pai quando ele soube, descobriu que tinha contraído HIV e por fim teve complicações na gestação por problemas com pressão alta, seu diário está na íntegra no anexo 7.

Com base nestes três alunos observa-se que realmente houve um envolvimento com as discussões realizadas. O envolvimento dos temas para a criação do diário deixa claro que os alunos após discutirem tanto sobre os problemas de uma vida sexual irresponsável não conseguem tratar apenas de uma coisa ou de outra. O conhecimento neste caso se mostra de forma holística, quer dizer, se engravidou é porque não se preveniu e com isso aumentou as chances de contrair DST, então não se pode tratar apenas do fato da gravidez, mas da falta de “responsabilidade” muitas vezes por consequência da falta de orientação em relação a se prevenir contra a gravidez e as DST. Pinto e Rodrigues colocam que:

O ser humano chega à adolescência, e com ela descobre o sexo, e faltam orientações que façam este adolescente compreender sua sexualidade, aceitar seu novo corpo e, por conseguinte, saber prevenir-se de situações que possam vir a comprometer seus projetos de vida, como as DST, associadas ao HIV e AIDS, o aborto, o casamento, a maternidade e a paternidade sem planejamento. (2009, p. 26).

Ao participar desta atividade o aluno pode perceber de forma fantasiosa o grau de comprometimento de seus projetos de vida se de fato vivessem as situações expostas.

3.5.2.2.4 Conhecendo os métodos contraceptivos

Trabalhando com métodos contraceptivos foi o momento 4 do projeto, já no início foi solicitado que os alunos descrevessem quais métodos conheciam e sua forma de uso.

Dentre tantos métodos existentes vejamos a seguir os citados por eles (quadro 16):

Método Anticoncepcional	Meninos (N=17)	Meninas (N=31)
Camisinha Masculina	17	31
Camisinha Feminina	6	14
Pílulas	16	30
Pílula Dia Seguinte	13	12
Injetáveis	2	6
Adesivos	6	8
Dispositivo Intra-uterino (DIU)	7	19
Diafragma	7	8
Vasectomia	3	3
Laqueadura	1	4
Tabelinha	1	1

Quadro 16 - Métodos Contraceptivos conhecido pelos alunos

Fonte: Autora (2014)

Indiscutível que o preservativo masculino e a pílula são conhecidos por todos os adolescentes afinal estes são os métodos mais conhecidos e divulgados, embora ao serem questionados sobre a forma de uso muitos colocaram “não sei” principalmente relacionado à pílula e quanto ao preservativo ninguém explicou a forma de uso, somente que era colocado no pênis.

Quanto aos outros métodos citados sobre como usar praticamente todos responderam apenas que é para evitar gravidez, mas não sobre o como usar. Isso nos mostra que o conhecimento é restrito embora o método mais importante do ponto de vista de prevenção de gravidez e DST seja conhecido por todos. Mas ser conhecido não é suficiente, tem que saber usar de forma correta para então sentir-se de fato protegido.

No Brasil o preservativo é muito pouco utilizado, principalmente entre os jovens. Segundo dados do Ministério da Saúde, os mais baixos índices de uso (em torno de 0,2 a 1,4%) se encontram na faixa etária de 15 a 19 anos. Os adolescentes em geral sabem que o preservativo evita doenças e gravidez, mas mesmo assim não o usam. Existe uma enorme lacuna entre o nível de conhecimento e o uso efetivo de *camisinha*. (PINTO e RODRIGUES, 2009, p. 24)

Após os alunos registrarem sobre os métodos conhecidos foi realizado uma aula expositiva apresentando os métodos e sua forma correta de uso, bem como a diferenciação se era de barreira, comportamental, hormonal ou cirúrgico. A cada método demonstrado oportunizava o momento para tirar as dúvidas.

Foi solicitado para que os alunos trouxessem embalagens de métodos contraceptivos, poucos trouxeram ainda assim foi possível conhecer alguns, então foi lido a bula, visto o formato, como foi o caso da camisinha feminina (figura 27) e masculina (figura 28).



Figura 27 - Preservativo Feminino
Fonte: Arquivo autora (2014)



Figura 28 - Preservativo Masculino
Fonte: Arquivo autora (2014)

Depois de conhecerem e manusearem os materiais trazido por eles os alunos receberam dois textos sendo um para leitura e discussão (já realizada no tópico 3.5.2.2) “Pílula do dia Seguinte – prós e contra” (anexo 5) e um texto que foi mais a nível de curiosidade sobre “A origem e os tipos de camisinha” (anexo 6).

Alguns alunos, sendo sete meninos e cinco meninas (vieram conversar em particular e por isso preservarei a identificação em 100%) ao final da aula pediram para repetir a explicação sobre como colocar o preservativo de forma correta, pois já tinham tido o desprazer de ter rompido durante a relação sexual. Isto nos mostra que é preciso

O conhecimento sobre os métodos contraceptivos e os riscos advindos de relações sexuais desprotegidas é fundamental para que os adolescentes possam vivenciar o sexo de maneira adequada e saudável, assegurando a prevenção da gravidez indesejada e das DST. (PINTO e RODRIGUES 2009, p. 23)

Estar informado sobre os riscos de uma gravidez indesejada e as DST não é suficiente, é preciso o conhecimento para que haja segurança nas decisões tomadas.

3.5.2.2.5 Doenças sexualmente transmissíveis (DST) – Quem são elas?

Quando se fala em DST a primeira que se pensa na maioria das vezes é a AIDS, isto porque segundo Ribeiro (2011, p. 112) “a AIDS é a doença mais grave de todas as DSTs e, apesar das pesquisas em todo o mundo, ainda não tem cura”, mas muitos sabem que esta não é a única e também não é transmitida somente através da relação sexual, embora seja uma das principais formas de transmissão.

No entanto não podemos deixar de conhecer outras DST já que se estima que a incidência destas entre os adolescentes seja alta e por contribuir para o risco de infecção pelo HIV (TAQUETTE, 2007).

Ao iniciar o momento 5 do projeto solicitou-se aos alunos que descrevessem quais as doenças sexualmente transmissíveis conheciam e o que sabiam sobre esta doença, observemos o quadro (17) abaixo:

DST	Meninos (N=17)	Meninas (N=31)	O que sabem (dados compilados)
AIDS	15	29	Ataca a defesa do corpo
Gonorréia	15	28	-----
Herpes	13	20	-----
Sífilis	17	28	-----
HPV	0	3	Está relacionado com o câncer de útero
Hepatite	1	4	Ataca o fígado
Cancro-Mole	3	3	-----
Candidiase	2	1	-----
Condiloma	2	0	-----

HIV*	6	7	Ataca defesa do corpo

Quadro 17 – DST conhecidas pelos alunos

Fonte: Autora (2014)

Algo que chamou a atenção foi o fato de treze alunos citarem o HIV, sendo que desses 4 citaram apenas HIV e 9 citaram os dois (HIV e AIDS), isto nos mostra que os alunos sabem pouco sobre as DST, primeiro por não descreverem nada

sobre o que sabem a respeito da maioria das doenças citadas e alguns por demonstrarem que no seu entendimento HIV e AIDS são doenças diferentes.

De um modo geral, os adolescentes são mal informados sobre questões de saúde, e tem percepções bastante equivocadas sobre saúde. Os adolescentes mais jovens têm menos conhecimentos concretos sobre diversos tópicos de saúde, inclusive Doenças Sexualmente Transmissíveis (DST) (PINTO e RODRIGUES, 2009, p. 28).

Após as discussões eles foram encaminhados à biblioteca para fazerem uma pesquisa sobre as DST cada grupo de aluno deveria pesquisar sobre duas doenças. Ao retornar para a sala apresentaram aos colegas as DST pesquisadas.

Em seguida como forma de complementação desenvolveu-se uma aula expositiva demonstrando as doenças sexualmente transmissíveis, seus agentes etiológicos, modo de transmissão (já que nem todas são somente por relação sexual), tratamento e prevenção. Neste momento enfocou a diferença entre HIV e AIDS já que houve demonstração de confusão neste sentido.

Pelo fato da AIDS ser a DST uma das mais preocupante os alunos assistiram a um vídeo com relatos de pessoas portadoras do vírus e algumas com a doença em desenvolvimento, após o vídeo foi discutido sobre a problemática (discussão tópico 3.5.2.2) e encerrando a atividade.

A falta de conhecimento dos alunos é algo preocupante e Lima (2009, p. 1), ressalta que:

são amplas as dificuldades e dúvidas que os adolescentes apresentam em relação às DST's e a AIDS e que a formação para essa questão envolve muito mais do que a mera informação, pois alguns não utilizavam o preservativo na relação sexual, apesar de o conhecerem e de saberem o seu papel fundamental na prevenção das Doenças Sexualmente Transmissíveis.

Mais uma vez podemos dizer que a orientação sexual é necessário no espaço escolar, de forma a ajudar os adolescentes a construir o seu conhecimento. Oportunizar a eles o contato com o conhecimento científico que os leve a uma maior reflexão. Discutir, por e contrapor opiniões, questionar e tomar uma posição crítica que possa ser utilizada em seu benefício próprio bem como para o de toda a sociedade.

A abordagem das DST ocorreu no momento 5 do projeto finalizando as discussões dos temas contemplados pela Orientação Sexual. O momento 6 descrito no próximo nível de significado foi de socialização do conhecimento.

3.5.3 O Conhecimento Transformado: Alunos em Ação

Esta categoria não foi dividida em duas fases por se tratar da socialização de todo conhecimento adquirido durante os 5 momentos anteriores a este.

Em todos os momentos a caixinha de dúvidas e curiosidades (figura 29) passou pela turma e agora chegou à hora de abri-la.



Figura 29 – Caixinha de dúvidas e curiosidades⁷
Fonte: Autora (2014)

Foram várias as dúvidas e curiosidades, muitos respondidos durante o desenvolvimento do projeto, mesmo assim aproveitado nesta hora para auxiliar na retomada das discussões anteriores com intuito de estimular a reflexão sobre a importância de uma vida sexual saudável.

Dentre tantos questionamentos estavam curiosidades e dúvidas como:

- *Após um tempo tomando anticoncepcional ele pode ficar mais fraco pro organismo?*

- *O que é cervix?*

- *Sexo anal pode engravidar?*

- *A masturbação prejudica?*

- *Até que idade o pênis cresce?*

- *Os anticoncepcionais, qual seria sua real função?*

- *Mulher tem ejaculação? Como funciona.*

- *Das doenças transmitidas por sexo quem mata mais?*

- *Como faço para saber se tenho HIV ou AIDS?*

- *Qual o período fértil de uma mulher?*

- *Qual o nome da pelesinha do pênis?*

⁷ Imagem utilizada na confecção da caixinha de dúvidas e curiosidades retirada do endereço <http://pt.slideshare.net/sandrasoeiro/sistema-reprodutor-masculino-e-feminino2ciclo>

- O aborto pode deixar consequências além da consciência pesada?

- A menina é considerada moça depois da menstruação e o menino é considerado homem depois da primeira ejaculação?

Com base nos questionamentos acima podemos observar que são muitas as dúvidas dos nossos adolescentes, e talvez um dos grandes problemas para informações errôneas seja que eles procuram respostas para suas dúvidas em diversos lugares que nem sempre é fonte segura. O diálogo nesta fase da vida é muito importante, os pais devem se fazer presentes e os professores na condição de complementar a educação dada pelos pais, Ribeiro corrobora com isto ao dizer que:

A conversa sobre sexo deve começar em casa e se complementar na escola. Os pais têm de se dar conta de que exercem um papel importante na sexualidade dos filhos... e os professores, por sua vez, no dia-a-dia da sala de aula, podem realizar atividades que auxiliem os jovens a conhecer melhor o próprio corpo e a lidar de forma mais tranqüila com a sexualidade. (RIBEIRO, 2011, p. 17).

Agora que os alunos já tiveram a oportunidade de ampliar os conhecimentos e amadurecer sua visão de mundo referente à sua sexualidade foram convidados a serem disseminadores destes conhecimentos.

Livres para elaborarem materiais de conscientização e informação eles criaram frases, desenhos (anexo 8) e cartazes (figura 30) para serem levados a toda comunidade escolar.

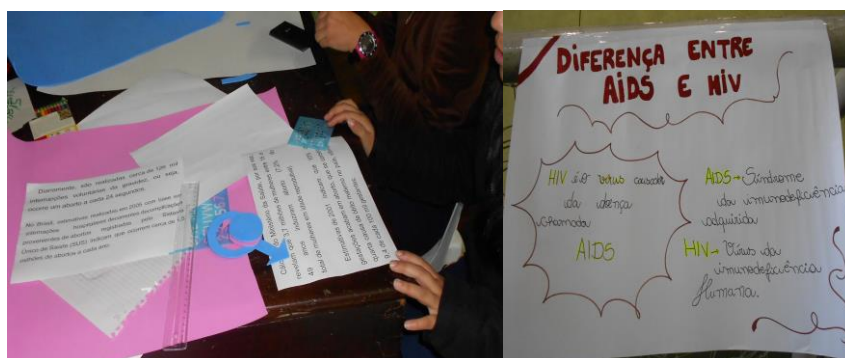


Figura 30 – Organização do material para Mostra Científica
Fonte: arquivo autora (2014)

Os participantes do projeto expuseram o material produzido durante a Mostra Científica realizado no Colégio comentando brevemente sobre a participação no trabalho desenvolvido e passando uma mensagem sobre a importância dos cuidados em relação à vida sexual como um todo (figuras 31 e 32). Neste momento

os alunos passaram a ser os “Agentes disseminadores do conhecimento”, repassando a outros alunos o que construíram durante este período.



Figura 31 - Disseminando o conhecimento – Métodos Contraceptivos
Fonte: Arquivo autora (2014)



Figura 32 - Disseminando o conhecimento – Puberdade e Aborto
Fonte: Arquivo autora (2014)

Com esta atividade encerrou-se o projeto, solicitando que os alunos descrevessem sobre sua participação.

Os relatos sobre a participação demonstram o quanto eles acharam importante participarem do projeto, e a visão que passaram a ter da necessidade deste tipo de trabalho, no anexo 9 há dois relatos na íntegra, e abaixo alguns trechos de outros:

Aluno A2 – *Eu acredito que com o que aprendi com o projeto posso ser mais consciente e continuar passando o conhecimento para outras pessoas.*

Aluna A6 –

De início eu, realmente me sentia um pouco relutante para presenciar tal projeto, talvez por ser algo relacionado à intimidade, mas no decorrer das aulas eu fui aprendendo e conhecendo mais sobre sexualidade. Evidentemente tudo que foi apresentado convém ao aluno que assiste ou a qualquer pessoa saber. A sexualidade por mais embaraçosa que seja falar ou ouvir sobre, precisa ser falado constantemente em sala de aula, pois a partir de uma instrução adequada as pessoas terão mais consciência.

Aluna A7 – ... me fizeram pensar e me cuidar, porque eu não me cuidava. Este projeto me ajudou a pensar na minha vida. Vou continuar repassando o conhecimento que tive ao longo dessas semanas.

Aluno B18 - ... descobri coisas da minha higiene que eu fazia errado e agora posso fazer certo para o bem da minha saúde. Pude ver que não estou preparado para ser pai tão cedo, agora me cuido mais nas relações.

As colocações realizadas pelos alunos sobre a participação nesta gama de atividades voltadas para a orientação sexual mostram a importância deste trabalho no espaço escolar.

A educação é uma grande e trabalhosa conquista. Os programas de Orientação Sexual devem colaborar com a possibilidade de o educando realizar-se, abrindo a capacidade de escolha, harmonizando a vida e a personalidade, buscando o conhecimento de si. (SOUZA, 2010 p. 93).

Para o desenvolvimento dos trabalhos buscou-se diversificar atividades de forma a atender uma heterogeneidade existente dentro de uma sala de aula, visto que uns tem facilidade na escrita outros na oralidade.

Ninguém aprende só com uma explicação ou com a leitura de um texto. O reforço da aprendizagem deve ser com materiais que usem vários canais de entrada: visão, audição e outros para garantir a atenção. Ouvir o que está sendo dito, ver uma ilustração, slides ou vídeo, estar atento, anotando (atividade motora) são caminhos diversos que levam os estímulos até o cérebro e vão sendo gravados. (SOUZA, 2010 p. 100).

Esta diversidade das atividades proporcionou uma participação mais ativa dos alunos, uma interação mais efetiva. Nas primeiras atividades o comportamento dos alunos, a agitação de uns e a timidez de outros, conduziram o desenvolvimento das atividades iniciais. Este tema é bastante instigador e os alunos precisam de um tempo para adaptarem-se e para sentirem confiança no processo ao qual estão participando para então começarem a se soltar e ter uma participação mais efetiva.

Neste trabalho a riqueza dos resultados vai além do que o aluno pode compreender e internalizar para sua vida abrange a troca de conhecimento/informação e a possibilidade de o pesquisador estar também aprendendo com aquilo que o aluno traz, pois como diz João Guimarães Rosa, um importante escritor brasileiro, “Mestre não é quem sempre ensina, mas quem de repente, aprende”. Conhecer um pouco mais do mundo da juventude atual e encerrar um projeto tendo a certeza de que o “pouco” que foi transmitido para auxiliar na construção do conhecimento foi importante para o descobrimento de si próprio já é o bastante para saber que valeu a pena.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Preocupada com os adolescentes que estão iniciando sua vida sexual cada vez mais cedo e percebendo que o despreparo para este momento está ocasionando problemas que vêm sendo considerados de saúde pública buscou-se nortear este trabalho com o seguinte questionamento: Qual a contribuição do enfoque Ciência, Tecnologia e Sociedade (CTS) no trabalho de Orientação Sexual no Ensino Básico?

A Orientação Sexual é apresentada em diversos documentos da educação tanto no cunho municipal quanto estadual e federal, com uma visão pedagógica um pouco diferenciada entre elas, mas todas com objetivo de fazer a orientação de forma a complementar a educação sexual recebida no âmbito familiar. Este trabalho teve seu embasamento no tema transversal Orientação Sexual proposto pelos Parâmetros Curriculares Nacionais e teve como intuito responder o questionamento acima, dessa forma objetivou-se propor metodologias para trabalhar as questões sobre sexualidade junto aos adolescentes no ensino básico no enfoque Ciência, Tecnologia e Sociedade (CTS), de modo a instigá-los a serem mais críticos e conscientes nas tomadas de decisões.

Embora a literatura ofereça trabalhos relevantes sobre alfabetização científica com enfoque CTS em diversos campos do conhecimento bem como no ensino de biologia pouca coisa tem-se feito com este enfoque para trabalhar com tema orientação sexual. As publicações relevantes a este tema nos apresentam um trabalho muitas vezes focado em orientar os alunos quanto ao uso correto de preservativo como forma de prevenir DST e gravidez precoce. Poucos são os trabalhos que demonstram levar o adolescente a refletir e compreender o porquê da prevenção.

É necessário um trabalho diferenciado com uma abordagem que possibilite ao aluno compreender os “porquês” através da criação de situações problematizadoras que os façam refletir e aplicar essas reflexões nos momentos de tomadas de decisões para sua vida.

O estudo evidenciou que sobre a sexualidade os adolescentes estão cheios de dúvidas, medos, ansiedade que os levam muitas vezes a tomar decisões nem sempre adequadas para suas vidas.

Nesse momento faz-se necessário a presença efetiva da família, mas infelizmente sabemos que esta instituição familiar nem sempre está estruturada para este trabalho é aí que a escola passa a ter um papel fundamental nesta área de formação do aluno.

Discutir sexualidade a partir do enfoque CTS propondo atividades que permitam discussões que permeiem a ciência, tecnologia e a sociedade possibilita ao aluno o desenvolvimento da sua criticidade e sua importância como cidadão consciente permitindo dessa forma uma atuação mais confiante na sua própria vida e contribuindo para a sociedade.

A metodologia para o desenvolvimento deste trabalho apresentou atividades que foram desenvolvidas em seis momentos sendo necessárias 2 horas-aula para cada momento, totalizando 12 aulas. Como orientação sexual não é tida dentro de uma única série e nem faz parte de um conteúdo específico em nenhuma disciplina foi trabalhado de forma paralela aos conteúdos propostos para a 2ª série do ensino médio. Cabe aqui ressaltar que nenhum conteúdo foi excluído para poder desenvolver este trabalho, utilizando-se de estratégias para o cumprimento de todos os conteúdos curriculares. Estas estratégias estão descritas nas sugestões de atividades abaixo.

As atividades foram registradas de formas diferenciadas e estes registros foram utilizados para análise e discussão dos resultados, os seis momentos foram agrupados em três categorias de análise sendo que as duas primeiras foram divididas em duas fases, em que a primeira apresenta o conhecimento prévio dos alunos e a segunda os resultados das discussões e atividades. Na última categoria foram expostas as atividades de socialização do trabalho.

As categorias de análise propostas foram:

- Conhecendo o próprio corpo e suas transformações
- As implicações do início da vida sexual precoce
- O conhecimento transformado: alunos em ação

Ao analisar a primeira unidade de significados, que contemplou os momentos 1 e 2 pudemos perceber que o conhecimento que o aluno tem sobre o próprio corpo e o corpo do sexo oposto, bem como seu desenvolvimento é deficiente. Eles demonstraram que o conhecimento sobre a morfofisiologia do sistema reprodutor masculino é baseada na estrutura externa tendo pouco conhecimento sobre a estrutura interna, quanto ao sistema reprodutor feminino a

estrutura interna é mais conhecida, mas a literatura aponta que este conhecimento está muitas vezes ligada ao fato do estudo sobre a embriologia que trabalha com as questões referentes a formação de um novo indivíduo. Quanto ao conhecimento sobre o desenvolvimento do corpo eles não demonstram perceber o que de fato acontece, apenas que acontece.

As abordagens sobre a morfofisiologia dos aparelhos reprodutores masculino e feminino e o desenvolvimento da puberdade deram-se no contexto biológico como forma de introduzir a temática da orientação sexual, visto que este trabalho foi desenvolvido dentro da disciplina de biologia, porém, como tema transversal esta introdução pode dar-se de outras formas quando trabalhada por outras disciplinas ou iniciando-se diretamente com a orientação sexual.

Na segunda unidade de significados foram discutidos sobre a abordagem dos temas gravidez na adolescência, aborto, doenças sexualmente transmissíveis e métodos contraceptivos, contemplados nos momentos de aplicação 3, 4 e 5. As diversas atividades desenvolvidas tiveram como objetivo desenvolver o senso crítico nos alunos, levando-os a pensar não somente na questão do prevenir-se mas também em compreender as implicações sociais que alguns acontecimentos podem acometer para suas vidas.

Por fim a última unidade de significado trabalhou com a discussão das atividades desenvolvidas no momento 6 que teve por objetivo a socialização do conhecimento.

Os resultados das atividades discutidos nas categorias de análise nos apresentam o desenvolvimento de uma criticidade mais reflexiva por parte dos alunos, isso foi notado a partir das conversas informais, dos relatos e até mesmo na mudança de comportamento dos alunos que foi percebida entre o início e o fim do estudo. No início do os alunos demonstravam timidez, na primeira atividade em que foi solicitado para que escrevessem os nomes das estruturas dos aparelhos reprodutores femininos e masculinos eles ficavam perguntando como tinham que escrever se eles não conhecessem pelo nome científico, se poderiam utilizar nomes pejorativos ou se era melhor não escrever nada e nestas perguntas percebia-se certa vergonha em falar os nomes por exemplo. Com o passar das atividades eles foram ficando mais a vontade para conversar, talvez pela confiabilidade. Outra forma de perceber essa “evolução” na participação foi pela caixinha de dúvidas e curiosidades que nas primeiras aulas voltou cheia e nas últimas praticamente vazias.

O fechamento das atividades constituiu mais uma etapa importante para atingir o objetivo proposto e responder a pergunta norteadora do projeto, os trabalhos desenvolvidos foram apresentados e socializados com toda a comunidade escolar.

Todas as atividades foram sistematizadas e com elas elaborado um guia didático como forma de disseminar o conhecimento construído. Este guia didático objetiva estimular os professores a trabalharem com a Orientação Sexual em suas aulas não deixando apenas a cargo dos professores de ciências e biologia. Sendo assim, todas as atividades propostas no guia são passíveis de adaptação para qualquer série de ensino e também para todas as áreas do conhecimento.

O guia didático é apenas um subsídio para o professor, principalmente aqueles que por motivos diversos não gostam de abordar essa temática com seus alunos, pois demonstra a importância desse trabalho e comprova que a temática não é assim tão complexa como muitas vezes pensamos. Nós professores somos mediadores do processo de aprendizagem do aluno e devemos oportunizar a construção do conhecimento por eles.

E por fim, conclui-se que a proposta desse trabalho de orientação sexual no enfoque CTS com os alunos da 2ª série do ensino médio obteve resultados relevantes tanto para os alunos como para a professora/pesquisadora. Cada atividade desenvolvida atingiu seu objetivo e o conjunto destas atividades contemplou o objetivo geral deste trabalho.

O trabalho com CTS foi importante, pois em cada momento os temas controversos proporcionaram aos alunos reflexões que vieram a contribuir para que eles refletissem de uma maneira mais contundente contribuindo para o desenvolvimento de uma consciência crítica e formação de um cidadão mais responsável.

Sugestões para futuros trabalhos

Durante o desenvolvimento do trabalho esbarrou-se numa limitação que deve ser observada durante o planejamento das atividades, esta limitação refere-se a questão do tempo, o número de aulas de biologia no ensino médio é pouco para poder desenvolver um trabalho a contento. O tema Orientação Sexual por ser transversal deve ser trabalhado em todas as séries, sendo assim não está vinculado

a nenhum conteúdo em específico e nem a nenhuma disciplina quando se trata de Parâmetros Curriculares Nacionais devendo então inserir o tema dentro do plano de trabalho docente.

A proposta inicial para o desenvolvimento deste projeto era de se utilizar 06 horas/aulas, no entanto ocorreu a ampliação desta carga horária no decorrer da aplicação das atividades sendo então utilizadas 12 horas/aula. O conteúdo curricular foi atendido mesmo utilizando-se desta carga horária para o desenvolvimento deste tão importante assunto.

Para suprir o tempo extrapolado utilizou-se da estratégia de apresentação de seminários pelos alunos que contemplaram conteúdos propostos pelo currículo escolar. Desta forma, enquanto se desenvolvia o projeto em sala os alunos foram estudando e elaborando os seminários neste caso em específico referente ao Reino Animal que seria o último conteúdo a ser trabalhado no ano letivo cumprindo desta forma o estudo de todos os conteúdos destinados a esta série.

Para futuros trabalhos fica a sugestão de convidar outros professores para trabalharem juntos dividindo assuntos entre as disciplinas isto pode amenizar o problema deste fator limitante. Um exemplo desta parceria entre disciplinas está em deixar sob a competência da disciplina de biologia somente o que estiver diretamente relacionada aos fatores biológicos. O professor de matemática, por exemplo, poderia trabalhar as questões que envolveram as análises estatísticas da gravidez na adolescência e a construção dos gráficos. Já o professor de português pode auxiliar na construção do diário e por que não junto com o professor de artes construir os materiais elaborados pelos alunos para o trabalho de conscientização.

Partindo destes exemplos e como colocado no Guia Didático, material anexo a esta dissertação, todas as disciplinas podem ser envolvidas no processo deste trabalho, sendo necessária apenas a vontade e dedicação de cada profissional da educação.

Neste estudo utilizou-se os PCNs como subsídio para o desenvolvimento de todas as atividades. Os PCNs foram utilizados na intenção de levar esta proposta de se trabalhar a Orientação Sexual no espaço escolar com o enfoque CTS a comunidade escolar a nível nacional, porém no Estado do Paraná onde este estudo foi desenvolvido o sistema educacional segue as Diretrizes Curriculares da Rede Pública de Educação Básica do Estado do Paraná (DCE).

Neste documento proposto

...reconhece-se que, além de seus conteúdos “mais estáveis”, as disciplinas escolares incorporam e atualizam conteúdos decorrentes do movimento das relações de produção e dominação que determinam relações sociais, geram pesquisas científicas e trazem para o debate questões políticas e filosóficas emergentes. (PARANÁ, 2008 p. 26).

Estes conteúdos estão vinculados tanto à diversidade étnicocultural quanto aos problemas sociais contemporâneos que abrangem a questão ambiental, a necessidade do enfrentamento a violência, os problemas relacionados à sexualidade e à drogadição.

Relacionado a estes conteúdos as diretrizes propõe que esses temas sejam “abordados pelas disciplinas que lhes são afins, de forma contextualizada, articulados com os respectivos objetos de estudo dessas disciplinas e sob o rigor de seus referenciais teórico-conceituais” (PARANÁ, 2008 p. 26).

Aqui a sugestão é que o professor que atua neste Estado contemple em seu Plano de Trabalho Docente (PTD) atividades que estejam subsidiada pelos referenciais teórico-conceituais, mas que abarcam as questões da sexualidade.

O conhecimento é algo inacabado, quanto mais aprendemos mais temos a aprender, partindo desse pressuposto compreende-se que este estudo é o início para outras discussões importantes que contribuem para a formação de um cidadão consciente. Dentre estas discussões sugere-se a abordagem da diversidade e das questões de gênero podendo ser trabalhados com temas controversos que desmistifique tabus e faça reflexões sobre a diversidade contribuindo para a formação de cidadãos mais críticos e menos preconceituosos.

REFERÊNCIAS

ALTMANN, Helena. Orientação sexual nos parâmetros sexuais nacionais. **Revista Estudos Feministas**, Florianópolis (SC), v. 9, n. 2, p. 575-585, 2001.

_____, Helena. Orientação sexual em uma escola: recortes de corpos e de gênero. **Cadernos Pagu** [online], Campinas (SP), n. 21, p. 281-315, 2003.

_____, Helena. **Verdades e pedagogias na educação sexual em uma escola**. 225p. Tese (Doutorado) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Pontifícia Universidade Católica Rio de Janeiro. Rio de Janeiro, 2005.

ANDRADE, Rodrigo Pinto de. **O ensino da função orgânica álcool por meio de experimentação numa abordagem ciência, tecnologia e sociedade (CTS)**. 129p. Dissertação (Mestrado) Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências e Tecnologia, Universidade Tecnológica Federal do Paraná. Ponta Grossa, 2012.

AULER, Décio; BAZZO, Walter Antonio. Reflexões para a Implementação do Movimento CTS no Contexto Educacional Brasileiro. **Revista Ciência e Educação**, Bauru (SP), v.7, n.1, p. 1-13, 2001.

BAZZO, Walter Antonio. A pertinência de abordagem CTS na educação tecnológica. **Revista Ibero-Americana de Educação**. n. 28, 2002. Disponível em: <<http://www.rieoei.org/rie28a03.htm>>. Acesso em 07 set. 2013.

BAZZO, Walter Antonio, PEREIRA, Luiz Teixeira do Vale. CTS na Educação em Engenharia. In: XXXVII CONGRESSO BRASILEIRO DE EDUCAÇÃO EM ENGENHARIA – COBENGE. 2009, Recife, Pernambuco: **Associação Brasileira de Educação de Engenharia**, 2009. Disponível em: <http://www.abenge.org.br/cobenges-anteriores/2009/artigos-2009/artigos-publicados_11> Acesso em 08 set 2013.

BRAGA, Aline da Silva; RIOS, Lucelia Aparecida Oliveira; VALLE, Norma Suely Braga. Aborto - Uma consequência da gravidez na adolescência. **Revista Educação, Meio Ambiente e Saúde**, Manhuaçu (MG), v. 3, n. 1, p. 76-88, 2008.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Ciências Naturais**. Brasília: MEC, 1998.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais terceiro e quarto ciclos: apresentação dos temas transversais**. Brasília: MEC, 1998.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Média e Tecnológica. **Parâmetros Curriculares Nacionais (Ensino Médio)**. Brasília: MEC, 2000.

_____. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Média e Tecnológica. **Parâmetros Curriculares Nacionais + (PCN+) - Ciências da Natureza e suas Tecnologias**. Brasília: MEC, 2002.

CAETANO, Luciana Maria. **Pais, Adolescentes e Autonomia Moral: Escalas de concepções educativas**. 249p. Tese (Doutorado) Programa de Pós-Graduação em Psicologia, Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo. São Paulo, 2009.

CARLETTO, Márcia Regina. **Avaliação de impacto tecnológico: reflexões, fundamentos e práticas**. 1ª ed. Curitiba: UTFPR, 2011.

CARVALHO, Anna Maria Pessoa de (Org.). **Ensino de Ciências: unido a pesquisa e a prática**. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2006.

CEREZO, José Antonio López. Ciência, Tecnologia e Sociedade: o estado da arte na Europa e nos Estados Unidos. In: SANTOS, L. W. dos; ICHIKAWA, E.Y; SENDIN, P.V; CARGANO, D. de F.(Org.). **Ciência, Tecnologia e Sociedade: o desafio da interação**. Londrina: IAPAR, 2002.

CRISOSTIMO, Ana Lúcia. **Relação sujeito conhecimento em uma experiência de formação continuada em educação ambiental: a busca do gesto musical autônomo**. 266p. Tese (Doutorado) Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Estadual de Campinas. Campinas, 2002.

COMEGNO, Leonora Maria Antunes. **Contribuições do enfoque CTS para os conteúdos escolares de química**. 112p. Dissertação (Mestrado) Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Paraná. Curitiba, 2007.

CUNHA, Marcia Borin da,. O movimento ciência, tecnologia e sociedade (CTS) e o ensino de ciências: condicionantes estruturais. **Revista Varia Scientia**, Cascavel (PR) v.06, n.12, p. 121-134, 2006.

DAMO, Nádia Cristina Holtz; STANGE, Carlos Eduardo Bittencourt. **Sistema reprodutor humano – conhecimentos escolares, sexualidade e o cotidiano dos alunos**. Artigo apresentado ao Programa de Desenvolvimento Educacional – PDE - da Secretaria de Estado da Educação – SEED, Superintendência da Educação - SUED – Curitiba – Paraná. Dez 2009. Disponível em: <http://dafis.ct.utfpr.edu.br/~charlie/docs/ppgfcet/4_texto_02_sistema%20reprodutor%20humano.pdf> Acesso em 15 fev. 2014.

DOMINGUES, Gisele Juliani. **A educação sexual escolar, a influência da televisão e as possibilidades de diálogo com a família**. 42p. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) Graduação em Pedagogia, Universidade Estadual de Londrina. Londrina, 2009.

FABRI, Fabiane. **O ensino de ciências nos anos iniciais do ensino fundamental sob a ótica CTS: uma proposta de trabalho diante dos artefatos tecnológicos que norteiam o cotidiano dos alunos**. 134p. Dissertação (Mestrado) Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências e Tecnologia, Universidade Tecnológica Federal do Paraná. Ponta Grossa, 2011.

FABRI, Fabiane; SILVEIRA, Rosemari Monteiro Castilho Foggiatto. Alfabetização científica e tecnológica nos anos iniciais a partir do tema lixo tecnológico. **Revista**

Brasileira de Ensino de Ciência e Tecnologia, Ponta Grossa (PR) v. 5, n. 2, p. 99-127, 2012.

FIGUEIRA, Angela Carine Moura; et al. Concepções alternativas de estudantes do ensino médio: ácidos e bases. In: **VII Enpec – Encontro Nacional de Pesquisa em Educação em Ciências**, 2009, Florianópolis. Disponível em: <http://posgrad.fae.ufmg.br/posgrad/viiienpec/pdfs/366.pdf>. Acesso em 20 de jan. 2014.

FURLANI, Jimena. **Educação Sexual na Sala de Aula**: relações de gênero, orientação sexual e igualdade étnico-racial numa proposta de respeito às diferenças. Belo Horizonte: Autêntica, 2011.

GARCIA, Marta Isabel González; CERESO, José Antonio López; LÓPEZ, José Luis Luján. **Ciência, Tecnología y Sociedad**: Uma introducción al estudio social de la Ciencia y la Tecnología. Madrid. Editorial: Tecnos, 1996.

GIASSI, Maristela Gonçalves. **A contextualização no ensino de biologia**: um estudo com professores de escolas da rede pública estadual do município de Criciúma-SC. 261p. Tese (Doutorado) Programa de Pós-Graduação em Educação Científica e Tecnológica, Universidade Federal de Santa Catarina. Florianópolis, 2009.

KRASILCHIK, Myriam. **Prática de ensino de biologia**. 4 ed. rev. e ampl., 2ª reimpressão. São Paulo: Universidade de São Paulo, 2008.

KOEPSEL, Raica. **CTS no ensino médio**: aproximando a escola da sociedade. 98p. Dissertação (Mestrado) Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Santa Catarina. Florianópolis, 2003.

LINSINGEN, Irlan von. Perspectiva educacional CTS: aspectos de um campo em consolidação na América Latina. **Ciência & Ensino**, Campinas (SP), v. 1, n. especial, 2007.

LIMA, Claudine Assumpção. **Aproximações entre ciência-tecnologia-sociedade e os Temas transversais no livro didático de matemática do Ensino fundamental de 5ª a 8ª séries**. 201p. Dissertação (Mestrado) Programa de Pós-Graduação em Educação Científica e Tecnológica, Universidade Federal de Santa Catarina. Florianópolis, 2008.

LIMA, Edenilse Batista. DST e Sexualidade: Concepções dos Adolescentes. In: **III FÓRUM IDENTIDADES E ALTERIDADES - EDUCAÇÃO, DIVERSIDADE E QUESTÕES DE GÊNERO**. 2009, Itabaiana. Universidade Federal de Sergipe. Disponível em: http://200.17.141.110/forumidentidades/IIIforum/textos/Edenilse_Batista_Lima_texto_2.pdf Acesso em 10 jan. 2014.

MACEDO, Elizabeth Fernandes de,. Os temas transversais nos Parâmetros Curriculares Nacionais. **Química Nova na Escola**. Temas Transversais, n. 8, 1998.

MACHADO, Jefferson Renato de O.; et al.. A Interatividade na escola com alunos do ensino médio: O lúdico no ensino de química. IN: **VII CONGRESSO NORTE NORDESTE DE PESQUISA E INOVAÇÃO** – CONNEPI, 2012, Palmas. Instituto Federal de Tocantins, 2012. Disponível em <http://propi.ifto.edu.br/ocs/index.php/connepi/vii/paper/viewFile/5063/2789> Acesso em 29 jan 2014.

MENINO, Hugo Lopes; CORREIA, Sílvia Oliveira. Concepções alternativas: ideias de crianças acerca do sistema reprodutor humano e reprodução. **Educação e Comunicação**, Leiria, Portugal, v. 4 p. 97-117, 2000. Disponível em <<http://www.esecs.ipleiria.pt/files/f1031.1.pdf>> Acesso em 26 jan. 2014.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.); DESLANDES, Suely Ferreira; GOMES, Romeu. Pesquisa Social: Teoria, método e criatividade. 32ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.

MOREIRA, Herivelto; CALEFFE, Luiz Gonzaga. **Metodologia da pesquisa para o professor pesquisador**. 2ª ed. Rio de Janeiro: Lamparina, 2008.

MORESI, Eduardo (Org.). **Metodologia da Pesquisa**. Brasília: Universidade Católica de Brasília, 2003.

OLIVEIRA, Daisy Lara de (Org.). **Ciências nas Salas de Aula**. 5ª ed. Porto Alegre: Mediação, 2005.

PARANÁ. Secretaria Estadual de Educação. **Diretrizes Curriculares da Educação Básica: Biologia**. Curitiba, 2008.

PENICK, John E. Ensinando Alfabetização Científica. **Revista Educar**, Curitiba (PR), n. 14, p.91-113. 1998. Editora da UFPR

PINHEIRO, Nilceia Aparecida Maciel; SILVEIRA, Rosemari Monteiro Castilho Foggiatto; BAZZO, Walter Antonio. Ciência, tecnologia e sociedade: a relevância do enfoque cts para o contexto do ensino médio. **Revista Ciência e Educação**, Bauru (SP) v.13, n.1, p. 71-84, 2007.

PINHEIRO, Nilceia Aparecida Maciel; SILVEIRA, Rosemari Monteiro Castilho Foggiatto; BAZZO, Walter Antonio. O contexto científico-tecnológico e social a cerca de uma abordagem crítico reflexiva: perspectiva e enfoque. **Revista Iberoamericana de Educación**, Madrid, v.1, n.49, p. 2-14, 2009.

PINTO, Ana Carolina Carvalho; RODRIGUES, Hellen Costa. **Percepção de saúde e doenças sexualmente Transmissíveis em escolares**. 69p.Trabalho de conclusão de curso (Graduação) Graduação em Fisioterapia, Universidade da Amazônia. Belém, 2009.

RIBEIRO, Marcos. **Conversando com seu filho adolescente sobre sexo**. São Paulo: Ed. Academia de Inteligência, 2011.

RODRIGUES, Luciane Rocha; SCHEID, Neusa Maria John. Os conhecimentos básicos que os adolescentes possuem sobre sexualidade e o papel do professor de Biologia neste contexto. **Educação**, Santa Maria (RS), v. 33, n. 3, p. 525-542, 2008. Disponível em: <<http://www.ufsm.br/revistaeducacao>> Acesso em: 01 dez 2013.

RODRIGUES, José Ribamar Tôrres. A sala de aula e o processo de construção do conhecimento. In: II Encontro de Pesquisa da Universidade Federal de Piauí, 2002, Piauí. Universidade Federal do Piauí, 2002. Disponível em: <<http://www.ufpi.br/mesteduc/eventos/iiencontro/GT-2/GT-02-14.htm>> Acesso em 18 de ago 2013.

ROSA, Maria Inês Petrucci (org.). **Formar: encontros e trajetórias com professores de ciências**. São Paulo: Escrituras Editora, 2005.

ROSSASI, Lucilei Bodaneze; POLINARSKI, Celso Aparecido. **Reflexões sobre metodologias para o ensino de biologia**: uma perspectiva a partir da prática docente. Disponível em <<http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/491-4.pdf>> Acesso em 12 ago 2013.

SANTOS, Wildson Luiz Pereira dos. **Educação em química**: compromisso com a cidadania / Wildson Luiz Pereira dos Santos e Roseli Pacheco Schnetzler. 3ª ed. Ijuí: Ed. Ijuí, 2003.

SANTOS, Lucy Woellner dos; et al. (org.). **Ciência Tecnologia e Sociedade**: o desafio da interação. Londrina: IAPAR, 2004.

SILVEIRA, Rosemari Monteiro Castilho Foggiatto. **Inovação tecnológica na visão dos gestores e Empreendedores de incubadoras de empresas de Base tecnológica do paraná (iebt-pr)**: desafios e Perspectivas para a educação tecnológica. 274p. Tese (Doutorado) Pós-Graduação em Educação Científica e Tecnológica, Universidade Federal de Santa Catarina. Florianópolis, 2007.

SOBRINHO, Raimundo de Sousa. **A importância do ensino de biologia para o cotidiano**. 40p. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) Graduação em Biologia, Faculdade Integrada da Grande Fortaleza. Fortaleza, 2009.

SOUZA, Hália Pauliv de. **Orientação Sexual**: conscientização, necessidade e realidade. 6ª reimpr. Curitiba: Juruá, 2010.

TAQUETTE, Stella R. Quando suspeitar, como diagnosticar e como tratar doenças sexualmente transmissíveis na adolescência. **Revista Adolescência & Saúde**, Rio de Janeiro (RJ), v. 4, n. 2, p. 56-64, 2007.

Fundo das Nações Unidas para a Infância. **O direito de ser adolescente**: Oportunidades para reduzir vulnerabilidades e superar desigualdades. Brasília, DF: UNICEF, 2011. 182p.

VALE, Joana Maria Araújo Ferreira do. **Opinião dos adolescentes sobre gravidez na adolescência**. 74p. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) Graduação em Enfermagem, Universidade Fernando Pessoa. Porto, 2011.

VAZ, Caroline Rodrigue; FAGUNDES, Alexandre Borges; PINHEIRO, Nilceia Aparecida Maciel. O Surgimento da Ciência, Tecnologia e Sociedade (CTS) na Educação: uma revisão. In: **I Simpósio Nacional de Ensino de Ciência e Tecnologia**. 2009. Disponível em:<
<http://ensinandoquimica.files.wordpress.com/2013/05/o-surgimento-da-cic3aancia-tecnologia-sociedade-na-educac3a7c3a3o.pdf>. Acesso em 09 set. 2013.

WALDHELM, Mônica de Cassia Vieira. **Como aprendeu ciências na educação básica quem hoje produz ciência?** O papel dos professores de ciências na trajetória acadêmica e profissional de pesquisadores da área de ciências naturais. Tese (Doutorado) Pós-Graduação em Educação, Pontifícia Universidade Católica. Rio de Janeiro, 2007.

APÊNDICES

APÊNDICE A - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE)

Autorização dos pais para a utilização das imagens obtidas durante a pesquisa

Termo de consentimento livre e esclarecido

Eu, _____ responsável pelo
(a) aluno (a) _____ o (a) qual frequenta o
2º ano do Ensino Médio no Colégio Estadual Francisco Carneiro Martins da cidade
de Guarapuava-Pr, concordo em autorizar a participação do (a) mesmo (a) no
projeto: A orientação sexual no espaço escolar para alunos do ensino médio sob a
perspectiva ciência, tecnologia e sociedade (CTS), que será desenvolvido pela
professora Cristiane Aparecida Kiel, fazendo parte do trabalho de mestrado em
Ensino de Ciências e Tecnologia da UTFPR. Concordo em conceder os registros
deste trabalho, sejam escritos, situações gravadas em áudio, vídeo e fotografias que
serão uma forma de comprovar a aplicação deste trabalho em que meu (minha) filho
(a) estará participando.

Guarapuava, _____ de _____ de 2014.

Assinatura: _____

JUSTIFICATIVA PARA APLICAÇÃO DO PROJETO

Senhor(a) Pai e/ou Mãe

Venho por meio desta esclarecer o motivo pelo qual irei desenvolver minha pesquisa na turma em que seu filho(a) está matriculado(a).

Nas disciplinas de ciências e biologia entre tantos desafios existentes há o de se cumprir com os conteúdos estruturantes propostos pelas Diretrizes Curriculares da Educação Básica do Paraná (DCE) e com os conteúdos propostos pelos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) como temas transversais dentre os quais está o de Orientação Sexual. Dentre os conteúdos a serem trabalhados no Ensino de Biologia encontra-se o Sistema Reprodutor Humano que além de abordar as questões morfológicas e fisiológicas do sistema exploram também as questões referentes à sexualidade, que deve ser trabalhado de forma consistente os temas como Doenças Sexualmente Transmissíveis (DST), Gravidez na Adolescência e Métodos Contraceptivos. É importante a abordagem destes temas visto que os adolescentes estão tornando-se pais muito cedo, outra grande preocupação que nos leva a focar no trabalho com orientação sexual é o índice de jovens contaminados por Doenças Sexualmente Transmissíveis (DST) principalmente o Vírus da Imunodeficiência Adquirida (HIV). Segundo dados do Programa Conjunto das Nações Unidas sobre HIV/AIDS (Unaid), 1/3 dos 40 milhões de pessoas infectadas pelo HIV no mundo tem menos de 24 anos. Metade das novas infecções registradas todos os anos acontece entre os jovens – uma a cada 15 segundos; sendo que 2/3 desse total estão concentrados entre meninas de 15 a 24 anos. (UNICEF, 2011). Esses dados justificam a preocupação em orientar nossos adolescentes aos riscos de uma vida sexual de forma inconsequente. O projeto será desenvolvido no espaço escolar por meio da disciplina de biologia. A professora Cristiane coloca-se inteiramente a disposição dos pais para quaisquer dúvidas.

APÊNDICE B - Perguntas e Respostas da Dinâmica do Quebra-Cabeça

PERGUNTAS

- 1 Qual é a cavidade que aloja e protege os testículos?
- 2 Quais são as glândulas que produzem espermatozóides?
- 3 Em que local os gametas ficam até atingir a maturidade e mobilidade, tornando-os aptos à fecundação?
- 4 Qual canal os espermatozóides percorrem até chegar ao complexo de glândulas anexas?
- 5 Quais estruturas pertencem às glândulas anexas?
- 6 Quem produz as secreções que compõem o sêmen?
- 7 Os ductos ejaculatórios desembocam onde?
- 8 Qual o canal que conduz a urina e o esperma para o meio exterior?
- 9 Órgão que estabelece a relação sexual?
- 10 Como se chama a expansão do corpo esponjoso presente no interior do pênis?
- 11 Como se chama a pequena dobra cutânea e uma membrana mucosa com duas camadas que reveste a extremidade do pênis?
- 12 Prega de pele que faz a ligação entre o prepúcio e a glândula?
- 13 Qual o nome da abertura localizada no final da uretra?
- 14 Glândulas que secretam substâncias que protegem o pênis facilitando a penetração e produzem uma secreção branca chamada:
- 15 Como se chama o espaço que separa a glândula do pênis do resto do corpo?
- 16 Quais as glândulas responsáveis pela produção dos ovócitos secundários de acordo com o ciclo menstrual?
- 17 Qual é a glândula que sintetiza os hormônios femininos estrógeno e progesterona?
- 18 Que estrutura liga o ovário ao útero?
- 19 Onde ocorre o desenvolvimento embrionário?
- 20 Qual o nome do tecido, rico em vasos sanguíneos e glândulas especializadas, que reveste a parede do útero?
- 21 Durante a gravidez há uma estrutura que se fecha fortemente mantendo o feto no seu interior. Alterações nesse mecanismo fazem com que possa ocorrer

abortamento. Já no momento do parto, é necessário além das contrações uterinas, que ocorram modificações bioquímicas no estroma cervical para permitir a dilatação dessa estrutura. Que estrutura é esta?

22 Que estrutura recebe o pênis durante o ato sexual, e da saída ao bebê durante o parto normal e expelir o sangue da menstruação.

23 Externamente como são chamadas as dobras de pele e mucosa que protegem a abertura vaginal?

24 A pequena saliência, bastante sensível ao tato, situada na junção anterior aos pequenos lábios é chamada de:

25 A cada lado da abertura vaginal há duas glândulas, chamadas Glândulas de Bartholin, quais as funções destas durante a relação sexual?

26 Qual o nome da membrana que é fragmento que resta do processo de desenvolvimento da vagina ainda na fase embrionária?

27 O canal uretral na mulher tem ligação com o aparelho reprodutor?

28 Na altura da próstata quais são os canais que se encontram passando a ser um único canal?

29 O ânus embora esteja localizado próximo a vagina e a bolsa escrotal faz parte do sistema reprodutor?

30 Qual estrutura secreta muco e anticorpos que ocupa a cavidade cervical e impedem a progressão de agentes patogênicos para o interior da cavidade uterina. Além disso, possui papel importante na ativação dos espermatozóides?

RESPOSTAS

BOLSA ESCROTAL	URETRA	COLO DO ÚTERO
TESTÍCULOS	PÊNIS	VAGINA
EPIDÍDIMO	GLANDE	GRANDES E PEQUENOS LÁBIOS
CANAL DEFERENTE	PREPÚCIO	CLITÓRIS
PRÓSTATA	FRÊNULO	SECRETAR UM MUCO LUBRIFICANTE
VESÍCULAS SEMINAIS	ESMEGMA	HÍMEN
GLÂNDULAS BULBO URETRAIS	COLO	NÃO, ELE É SEPARADO. NOS HOMENS SIM HÁ LIGAÇÃO
GLÂNDULAS ANEXAS	OVÁRIOS	
URETRA	OVÁRIOS	
	TUBAS UTERINAS	
	ÚTERO	URETRA E DUCTOS EJACULATÓRIOS
	ÓSTIO	
	ENDOMÉTRIO	
	COLO DO ÚTERO	NÃO, FAZ PARTE DO SISTEMA DIGESTÓRIO

ANEXOS

Anexo 1 - Letra Música Não Vou me Adaptar - Nando Reis

Não Vou Me Adaptar

Compositor Arnaldo Antunes
Intérprete Nando Reis

Eu não caibo mais nas roupas que eu cabia
Eu não encho mais a casa de alegria
Os anos se passaram enquanto eu dormia
E quem eu queria bem me esquecia

Será que eu falei o que ninguém ouvia?
Será que eu escutei o que ninguém dizia?
Eu não vou me adaptar, me adaptar (3x)

Eu não tenho mais a cara que eu tinha
No espelho essa cara já não é minha
É que quando eu me toquei achei tão estranho
A minha barba estava deste tamanho

Será que eu falei o que ninguém ouvia?
Será que eu escutei o que ninguém dizia?
Eu não vou me adaptar, me adaptar
Não vou me adaptar!
Me adaptar!

Eu não caibo mais nas roupas que eu cabia
Eu não encho mais a casa de alegria
Os anos se passaram enquanto eu dormia
E quem eu queria bem me esquecia

Será que eu falei o que ninguém ouvia?
Será que eu escutei o que ninguém dizia?
Eu não vou me adaptar, me adaptar
Não vou me adaptar!
Não vou!

Eu não tenho mais a cara que eu tinha
No espelho essa cara já não é minha
Mas é que quando eu me toquei achei tão estranho
A minha barba estava deste tamanho

Será que eu falei o que ninguém ouvia?
Será que eu escutei o que ninguém dizia?
Eu não vou me adaptar, me adaptar
Não vou!
Não vou me adaptar! Eu não vou me adaptar!
Não vou! Me adaptar!...

Anexo 2 - Gravidez na Adolescência

Gravidez na adolescência

Maria Helena Vilela

“O sonho é próprio de todos nós. Não há nenhuma realidade, sem que antes, se tenha sonhado com ela.” (Senador Teotônio Vilela)

Você já parou para sonhar? Qual é a profissão que pretende seguir? Onde, como, com quem, e fazendo o que você estará daqui há 5 anos, por exemplo? Você toma suas decisões pensando nisto? Ou simplesmente, deixa a vida lhe levar?

Você deve estar se perguntando: - *O que tem a ver tudo isto com prevenção de gravidez na adolescência?* É que talvez você não saiba, mas a cada 100 bebês que nascem no Brasil 36 são filhos de mães entre 10 – 19 anos. Em São Paulo, este número é menor – 17%, mas para você ter uma idéia do que isto significa, no ano de 2004 nasceram 106.737 bebês filhos de mãe adolescente. Muito, não? Mas, tem mais. Uma outra pesquisa, do Programa do Adolescente, identificou que 90% dos jovens paulistanos têm informações sobre como evitar a gravidez. Isto significa que apenas a informação não basta! O que falta, então?

Se você pensou em motivação, acertou. Só um jovem que consegue perceber o que pode ganhar, em não ter um filho na adolescência, é que terá interesse em saber como se prevenir e usar em seu benefício esta aprendizagem. Por isso, acreditamos que identificar o seu sonho, o seu projeto de vida, é o que fará toda a diferença na hora de fazer sexo!

Impacto da gravidez

Houve uma época, em que a garota ficava grávida entre os 12 e 14 anos, e isto era perfeitamente admissível. Mas, isto foi há muito tempo, quando a mulher era educada para ser apenas mãe e esposa. Esse era o seu projeto de vida! Hoje, as meninas, como os meninos, podem vir a ser o que quiserem – engenheiro, médico, agrônomo, jornalista... Por isso ter um filho nesta altura dos estudos, no mínimo pode atrapalhar a sua preparação para enfrentar a concorrência no vestibular; sem falar no isolamento social que a chegada de um filho pode fazer acontecer. Pois, baladas, viagem com amigos, passeios no shopping, cinema nos fins-de-semana não combinam com bebê e nem com as responsabilidades econômicas, sociais e educacionais que o casal precisa assumir para atender as necessidades de atenção e cuidado da criança.

O desejo de viver a experiência de um relacionamento sexual pode levar o adolescente à não medir as consequências e a colocar a prevenção de uma gravidez em segundo plano. Quando isto acontece, por um mecanismo de defesa ou por pouco entendimento da vida, próprio da adolescência, o jovem assume um gesto heróico, do tipo – *a vida é minha e eu dou conta de ter um bebê* – acreditando que o impacto da gravidez só atinge aos pais da criança. É aí que acontece um grande engano! Quando um casal adolescente fica grávido, toda a comunidade a que pertence é afetada por este fato: os amigos, os pais, os professores e a própria escola, como um todo, que precisa alterar sua rotina para atender as necessidades da aluna gestante.

Fatores protetores

A adolescência apronta armadilhas difíceis de serem vencidas pelos jovens, principalmente, quando o que está em jogo é o prazer sexual. Mas, mesmo assim, é possível se proteger de uma gravidez na adolescência. Para isto segue abaixo algumas dicas:

Auto-estima e auto-imagem

Sei que com toda a pressão da mídia, muitas vezes pode parecer difícil, mas, gostar de si mesmo, do jeito que é, admirar-se e perceber-se como uma pessoa importante, é fundamental. Faça coisas que o deixe contente consigo mesmo. Desenvolva suas habilidades, pratique atividades esportivas e/ou artísticas, e principalmente de solidariedade humana.

Educação e orientação sexual

É necessário conversar com pais, professores sempre que tiver qualquer dúvida. A sexualidade promove uma intensa possibilidade de sentir prazer, mas também exige responsabilidades. O adolescente deve refletir a respeito, conhecer suas possibilidades e limites.

Método Anticoncepcional

É preciso saber: o anticoncepcional mais indicado na adolescência é a "CAMISINHA", que, além de prevenir a gravidez, protege contra a Aids e outras doenças sexualmente transmissíveis. Não aposte na sorte. A prevenção é uma manifestação de amor. Saiba negociá-la nas suas relações.

Sonho e projeto de vida

Pare e experimente fazer um exercício para identificar seu sonho, a realidade que quer construir para você. Trace um plano de vida e elabore estratégias para alcançá-los. Quem sabe onde quer chegar, planeja suas ações e mede as consequências de uma gravidez não planejada.

A maternidade passou, então, a ser considerada uma das mais sublimes realizações da mulher. Entretanto, não se pode deixar de alertar que ela é também um instrumento de pressão e anulação. Principalmente quando acontece na vida de uma adolescente sem recursos financeiros e estabilidade emocional, deixando-a vulnerável à autoridade dos que assumem junto com ela a gravidez. Suas conquistas e sonhos vão depender da compreensão dos adultos (familiares) que a cercam e que passam a controlar a sua vida como nunca fizeram antes.

Mas... Atenção, meninas e meninos! Nem todo mundo tem a sorte de ter pais compreensivos, ou em condições emocionais e financeiras para ajudar a criar um filho. Os filhos podem e devem vir no momento em que a sua chegada for um motivo para celebrar e crescer com eles. Não se deixem cair numa deslizada como essa. Isso pode tirar de vocês a oportunidade de obter o principal poder do ser humano: o saber.

Fonte:

http://www.kaplan.org.br/pesquisas_exibe.asp?id=42&tit=Gravidez%20na%20adolesc%EAncia

Anexo 3 - Aborto: Debate além do contra versus a favor



Aborto: debate além do contra *versus* a favor

A discussão sobre o tema, sempre polêmico, está em muito atraso no Brasil. Além disso, já começa controverso na legislação e se confunde ainda mais na questão da origem da vida e das influências da moralidade religiosa

MAURILYNE TELES

A discussão do polêmico tema do aborto na sociedade brasileira parece ser um assunto bastante controverso. Tal debate, já exaustivamente discutido e absorvido em grande parte do primeiro mundo, é pouco considerado no Brasil. É urgente que esse debate seja encarado e amadurecido, enquanto aspecto natural das sociedades contemporâneas – em particular as democráticas.

A ideia não é discutir os aspectos religiosos e morais que envolvem o aborto no Brasil. Também não há pretensão em defender necessariamente sua legalização. Mas defender que, apesar de atrasado, tal debate é inevitável se realmente quisermos consolidar nossa democracia dentro da contemporaneidade.

O mundo contemporâneo teve seu início em 1789, com a Revolução Francesa. Foi nessa revolução política e social que se iniciou toda nossa visão atual de organização. Sua marca registrada foi a intensidade com que os homens reivindicaram a



ANA AUGUSTA CARNEIRO É LICENCIADA E BACHAREL EM FILOSOFIA PELA UNICAMP, ESPECIALISTA EM FILOSOFIA E MESTRE EM FILOSOFIA DA ARTE PELA UNIVERSIDADE FEDERAL DE OURO PRETO (UFOP). AUTORA DO LIVRO: *NOVO ENSINO DA FILOSOFIA NO BRASIL*, DISPONÍVEL NO SITE: WWW.EDITORAANATIFOGG.COM.BR. LICIONA ATUALMENTE NA UNINASSAU – RECIFE (PE).



AINDA SOMOS SELVAGENS. EM MAIS DE CINCO MIL ANOS DE ERROS E ACERTOS CONTINUAMOS CRUS NO QUE DIZ RESPEITO À EXECUÇÃO DE NOSSAS AÇÕES

humanização dos sistemas e instituições. Em agosto daquele ano oficializou-se a Declaração Universal dos Direitos do Homem e do Cidadão pela primeira vez na história. Declaração esta que se tornaria modelo para todos os governos democráticos subsequentes.

Não seria arriscado afirmar, frente ao legado desse início da contemporaneidade, que os fundamentos de nossa coletividade estão fixados em princípios de igualdade, tolerância, consciência, liberdade, direitos e deveres, postura ativa e integração. A Constituição brasileira de 1988 prova tal herança em suas linhas¹.

¹Vide, por exemplo, o Artigo 5º, inc. XXXIV, da Constituição Federal, de 1988, da REPÚBLICA FEDERATIVA DO BRASIL. "Todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza, garantindo-se aos brasileiros e aos estrangeiros residentes no País a inviolabilidade do direito à vida, à liberdade, à igualdade, à segurança e à propriedade, nos termos seguintes: I - homens e mulheres da igual são direitos e obrigações, nos termos desta Constituição; (...); IV - é livre a manifestação do pensamento, sendo vedado o anonimato; (...); IX - é livre a expressão da atividade intelectual, artística, científica e de comunicação, independentemente de censura ou licença."

Para a humanidade não foi tarefa fácil chegar até a elaboração dos direitos universais de todos os homens. Desde a Idade dos Metais e as primeiras grandes civilizações foram mais de cinco mil anos de intensas guerras, conflitos, violência, abusos, egoísmo, intolerância, preconceito, exclusão, ignorância, arrogância e prepotência. Como crianças aprendendo a engatinhar, os homens tumalhariam e dificultaram o quanto puderam seu próprio desenvolvimento.

Se olharmos para trás e lermos nossa própria história veremos quanto tempo e sofrimento foram necessários até conseguirmos registrar legalmente o respeito à individualidade, à tolerância, à diversidade e à integração com a coletividade. Agora vivemos em um mundo em que todos esses princípios são pauta incorporada na lei e pela opinião pública. São direitos conquistados. São noções cujos fundamentos se sustentam universais.

Não estamos, obviamente, idealizando nosso tempo atual. O mundo contemporâneo está longe da perfeição. Ainda somos selvagens em um esforço contínuo pela civilidade. Em mais de cinco mil anos de erros e acertos continuamos crus no que diz respeito à execução de nossas ações. Na prática, a teoria ainda é lenta. Vivemos as disparidades entre o saber e o fazer.

Contudo, em relação às demais épocas da história, a contemporaneidade se tornou um caldeirão efervescente de indivíduos plurais. Nele coabitam seres apocalípticos e integrados. A dicotomia entre pluralidades e singularidades é sua marca registrada. Mas há nesse intenso caldeirão um ponto uniforme crucial: nenhum pensamento é clandestino. Não há mais nada que não possa ser investigado e abordado abertamente.

É justamente nesse ponto que se encontra o atraso do Brasil a respeito

DEBATE ATRASADO E URGENTE

Sabemos que frente ao velho mundo ainda estamos na primeira infância. Mas não podemos mais usar nossa curta história, enquanto Estado, como desculpa no enfrentamento de nossos desafios sociais. Por exemplo, a Argentina, em 2012, descriminalizou o aborto em caso de estupro. Isso intensificou os debates e a população mostrou-se ativa e interessada em investigar o tema. A situação da criminalização do aborto na Argentina é ainda mais grave que no Brasil, considerando os elevados índices de mortes de mulheres por procedimentos realizados em situações inseguras, na clandestinidade. Complicações por aborto, ou seja, mortes relacionadas à gravidez e ao parto, são a primeira

causa de morte materna no país, correspondendo a 30% do total de mortes anuais. Estudos apontam que 80 mil mulheres são hospitalizadas todos os anos em terras portenhas. O debate sobre o tema no país foi retomado em 2005, quando, por pressão de grupos da sociedade, a ministra da Saúde Ginés González García declarou publicamente seu apoio à legalização do aborto. A hierarquia católica reagiu e ampliou no país sua campanha contra o direito das mulheres. O que nos chama atenção em nossa vizinha é justamente se estar realizando as discussões abertamente, com manifestações coletivas e públicas. Então, por que o gigante brasileiro descansa adormecido?

do aborto. O país contorna essa discussão enquanto todo o mundo Ocidental a intensifica. A sociedade brasileira esquiva-se em aprofundar o assunto, ora desacreditando-o, ora tornando qualquer possibilidade de debate um embate visceral subjetivo. Sequer a palavra aborto é dita tranquilamente em voz alta nas rodas de conversas brasileiras. Usam-se termos paliativos como *tirar*, *interromper* ou *parar*. Como se a própria palavra, quando pronunciada, provocasse desconforto.

Conversas sobre aborto no Brasil não têm vida longa. Cito como exemplo o recente julgamento sobre aborto terapêutico de anencefálos. Cito também a recente polémica sobre a interrupção, pelo congresso, das pesquisas com célula-tronco.

No primeiro caso, o brasileiro se mostrou analfabeto quanto à diferença entre aborto e aborto terapêutico. Pouco se compreendeu sobre o fato de o aborto terapêutico tratar de prevenção, precaução e preservação. Nunca uma ameaça moral, menos ainda uma ameaça à espécie. Não se entendeu o que de fato estava em pauta no STF. Não se tratava de uma discussão declarada sobre aborto propriamente dito, mas de se compreender se fetos anencefálos estão vivos ou mortos. Concluiu-se que estão mortos, são incapazes de vida extrauterina. Nascerem sem atividade cerebral ou natimortos. Por isso, daqui para frente poderão ser abortados legalmente. A sociedade brasileira passou longe das sutilezas que envolveram a votação desse projeto de lei.

No segundo caso, os brasileiros até hoje não se deram conta de que a recente interrupção das pesquisas com células-tronco no país foi feita, entre outros motivos, na tentativa de adiar o debate sobre o aborto. Pesquisas com células-tronco envolvem grandes porcentagens de descarte de embriões. Tal descarte é como um aborto. Se for permitido

o aborto em pesquisas científicas, fica quase impossível proibi-lo no seio da sociedade. Nossos representantes políticos se mostraram incapazes de encarar essa discussão abertamente. Nem mesmo as mídias, como um todo, nem a opinião pública conseguiram investir em seu aprofundamento.

Se a contemporaneidade é justamente a época da abertura, devemos ocupar esse espaço. Temos de fazê-lo até para podermos nos posicionar mais solidamente sobre a possível legalização do aborto. Não há tempo para imaturidade, nem medos viscerais.



A MULHER QUE BUSCA O ABORTO O FAZ COM ANGÚSTIA E TRISTEZA. A COMUNIDADE TEM QUE ASSUMIR ESSA REALIDADE, TRAZÊ-LA À TONA E NÃO ESCONDÊ-LA

Limitar a discussão da descriminalização do aborto a um leilão entre quem está a favor e contra a prática é banalizá-la: ninguém pode estar a favor da interrupção de uma vida. O problema vai além dessa falsa polarização. A mulher que busca o aborto o faz com angústia e tristeza. A comunidade tem que assumir realidade, trazê-la à tona, e não escondê-la.

Entre tantos temas polêmicos de Ética aplicada, o aborto parece estar na pauta do dia. Já foi exaustivamente discutido no primeiro mundo. Em alguns locais sua legalização está bem fundamentada, com leis que vão além da assistência médica gratuita, ofertando também amparo psicológico pós-aborto. Isso já é possível em países como França, Inglaterra e Austrália. Encerrar e aprofundar o assunto no Brasil é inevitável e urgente. Principalmente por já o termos legalizado constitucionalmente em caso de estupro, o que torna toda nossa difi-

culdade em ampliar o debate muito controverso, contraditório e confuso.

MORAL E RELIGIOSO

No Brasil tendemos a discutir a questão do aborto ou sobre o prisma moral, ou sobre o prisma religioso. Talvez façamos isso por termos um país de colonização católica e que se transformou em seu maior representante. Talvez façamos isso por termos culturalmente moralistas. Independentemente do que nos leva a pensar dessa forma, defendermos que ambos os caminhos estão pautados em um equívoco fundamental: o problema da origem da vida. Pautar-se nesse equívoco leva tanto o olhar religioso quanto o olhar moral sobre o aborto a uma perspectiva atrasada e antiquada. Enfim, tais pontos de vista não enfocam o aborto dentro de suas necessidades na contemporaneidade. E atrasam o Brasil nesse debate.

Na perspectiva religiosa, por exemplo, o aborto é comumente condenável



“(…) DECLARAÇÃO UNIVERSAL DOS DIREITOS DO HOMEM E DO CIDADÃO, MARCO SIMBÓLICO MAIOR DOS PRINCÍPIOS DA CULTURA SOCIOPOLÍTICA MODERNA NO OCIDENTE, ISTO É, O DIREITO E A CIDADANIA COMO ORIGEM E RESULTADO DA REPÚBLICA E DA DEMOCRACIA.”
(MARILENA CHAUT, 1989)

por grande parte das diferentes religiões nacionais. Sua prática é tida como um atentado à vida, no sentido da vida ser uma bênção divina. Aquela que o realizar estará em pecado contra Deus. Portanto, passível de ser castigada a qualquer momento. Na perspectiva moral, o aborto geralmente é encarado dentro do viés dos direitos e usufruto da vida. Isso significa basicamente que todo ser vivo tem por direito a garantia da própria vida. Quando visto dentro desses limites, comumente os direitos do embrião posicionam-se antes dos direitos da mulher. Mesmo quando o indivíduo não se opte deliberadamente ao aborto, permanecem devidas quanto ao usufruto da vida e o embrião é sempre considerado ser indefeso e vulnerável.

LEILÃO DA OPINIÃO

Há certa dificuldade em perceber que os aspectos moral e religioso tendem a criar uma polarização da discussão. O aborto envolve muitos outros elementos e dividir o debate nessa falsa polarização só contribui para seu empobrecimento.

Você sabe dizer quando é que a vida começa? Este é um grande mistério da humanidade. Qual é o princípio exato em que podemos constatar que a vida humana se inicia? O que acontece nesse

lapso de instante? Talvez se soubéssemos o momento exato em que a vida começa, saberíamos explicar melhor por que ela se desenvolve da forma que se desenvolve. Enfim, o que caracteriza e define a vida? A religiosidade e os costumes oferecem diferentes respostas a esse problema. Mas não é um problema religioso nem moral. O mistério da origem da vida é um problema filosófico e científico, por excelência. Por quê?

É um problema filosófico porque exige que a razão faça um exercício que beira seus próprios limites. É filosófico porque não há respostas prontas, todas elas ficam em aberto. É filosófico porque ao enfrentá-lo geramos novas questões. É científico porque se desdobra sobre inúmeras teorias, uma sobreposta à outra, em uma dança contínua de superação. É um mistério dinâmico e não estanque. Portanto, filosófico e científico, por excelência. Exige dialética constante e desafia nossa capacidade de aquisição de conhecimento. Não pode ser respondido com dogmas nem com costumes engessados.

A verdade é que o desenvolvimento embrionário depende de uma série de transformações orquestradas ao longo de 38 semanas de desenvolvimento. Para alguns cientistas, a vida começaria durante a fecundação (1º dia de gestação), quan-

REALIZAÇÕES DESENCONTRADAS

“A América Latina continua a viajar em busca da ocidentalização, procurando tornar-se contemporânea do seu tempo. Mas essa é uma viagem acidentada, somando conquistas e frustrações, originalidades e distorções. Uma vez é a América Latina que acerta e desacerta, desvia-se e encontra-se. Outra, é o Ocidente que se torna próximo e distante, familiar e estranho. Vista assim, em perspectiva ampla, a história da América Latina parece uma história de encontros malogrados, realizações desencontradas.

É claro que cada sociedade apresenta uma história peculiar. A época colonial, da conquista à independên-

cia, foi muito diversa para cada uma. Os séculos XIX e XX podem ser vistos como amplos cenários de tropelias oligárquicas, ensaios liberais, experiências populistas, reincidências ditatoriais, revoltas populares, revoluções democráticas, experimentos socialistas, golpes contrarrevolucionários, estratégias modernizantes. A pluralidade étnica, regional, cultural, socioeconômica e política está desenhada no mapa de cada nação com suas singularidades.”

JANINE, Outubro, 1995

do ocorre a união dos gametas feminino e masculino e a formação da primeira célula (zigoto), que já possui todos os genes do futuro indivíduo. O zigoto, contudo, é uma célula indiferenciada, e sua diferenciação se iniciará somente durante a gastrulação (em torno de 13 dias após a fecundação). Outra opção é que como a ausência de atividade cerebral é o evento associado com a morte humana, alguns pesquisadores consideram que o início da vida humana ocorre apenas com o surgimento da atividade neuronal, na 4ª semana após a fecundação. Há também o ponto de vista que associa o início da vida com a capacidade do conceito de sobreviver de forma independente. Segundo essa hipótese, o feto somente poderia sobreviver fora do organismo da mãe, desde que tenha cuidados médicos intensivos, a partir de 25 ou 27 semanas ou, alternativamente, após o parto. Quando, segundo as leis brasileiras, o indivíduo adquire direitos básicos como o registro civil. Na verdade, a definição da origem da vida é uma discussão incerta e que admite uma série de pontos de vista conflitantes.

Mas, se não há nenhuma informação garantida sobre a origem da vida, não há como saber se o aborto a fere ou não. Quando a perspectiva moral e religiosa usa o problema da origem da vida para fundamentar seus argumentos sobre aborto, polarizando a discussão entre aqueles que são contra ou a favor, todo debate se torna vazio de sentido. Não podemos fundamentar argumentos em uma base tão insegura e insólita. Colocar o debate sobre o aborto sempre nesses termos, como já foi dito, tem custado um atraso significativo ao país. Contemporaneamente é imprescindível compreender o aborto dentro de suas próprias especificidades.

ABORTO NO BRASIL

Qual é a malidade do aborto no Brasil? O aborto no Brasil é ilegal. Isso,



sabó três casos específicos: é permitido e garantido por lei se a mulher tiver sido comprovadamente vítima de estupro; é permitido se for constatado que a gravidez oferece risco para a mulher ou o feto; E, mais recentemente, pode ser executado em casos de gravidez de fetos anencéfalos. Vejamos cada um desses casos mais detalhadamente.

Comencemos pelos fetos anencéfalos. Em 2012, votou-se no Superior Tribunal Federal que a vida está de alguma forma vinculada à presença de atividade cerebral capaz de comandar o organismo. Fetos anencéfalos não têm capacidade de sobreviver fora do útero. Não se trata de uma deficiência. Um autista, por exemplo, possui atividade cerebral, tem cérebro capaz de governar o próprio organismo. Um feto anencéfalo não tem vida extraterina. Assim, considera-se que aborti-lo não só não fere os direitos à vida como configura preservação emocional e psicológica das famílias e da gestante. Nesses casos, o aborto é legal mediante comprovação de diagnóstico¹.

Também nos casos em que a gestação se comprova um risco de vida, ou para a mulher ou para o feto, é legalmente permitido o aborto. Creio que em si mesmo esse aspecto se justifica.

¹As justificativas dos votos e as descrições de diagnósticos de anencéfalos estão no site do STF: www.stf.jus.br/portal/visualizarNoticiaDetalhada.asp?numero=2220964

No caso de risco de vida para a mulher ou feto o aborto é válido por configurar-se na prevenção da vida e não em seu atentado.

Penso que é ao tratarmos do aborto legalizado em caso de estupro que começamos de fato as contradições da nossa legislação. Legalmente, se houver abuso sexual comprovado, a mulher tem direito de fazer um aborto com todas as garantias médicas especializadas. O que exatamente está por trás dessa lei? Considera-se que uma mulher que não consentiu o sexo e foi violentada não precisa passar pelo desgaste emocional e psicológico de uma gestação não planejada e não desejada. Além disso, é uma gestação resultante de uma violência declarada. Submeter uma mulher a nove meses de gestação rememorando a violência que sofreu parece ser de fato uma enorme crueldade. Então, em caso de estupro, o aborto é válido independentemente da vida propriamente dita. Ou seja, em caso de estupro não importa se o aborto está ou não ferindo uma vida. A saúde mental da mulher é colocada em primeiro lugar. Acima da vida do embrião, acima da vida enquanto um direito fundamental, acima da vida enquanto uma bênção divina, inclusive acima da vida enquanto vida. Nesses casos, o aborto não é visto como algo ruim ou cruel, mas como um alívio, uma salvação, um benefício.

TODO SER HUMANO TEM DIREITO À INDIVIDUALIDADE E TAMBÉM AO EXERCÍCIO DE SUA PRIVACIDADE. OUTROS DIREITOS TAMBÉM ESTÃO EM VOGA QUANDO TRATAMOS DO ABORTO



E essa é a contradição na legislação sobre aborto no Brasil. Quando há gestação, por sexo consentido, o aborto é considerado um atentado cruel à vida e aos direitos fundamentais, em geral pautando-se em fundamentos religiosos e morais. Mas é totalmente permitido e beneficiado legal quando o sexo é abusivo? Por trás dessa lei há muita informação embutida. Estamos praticamente transformando nossas crianças, resultado de gestações não planejadas, em castigos morais contra o sexo consentido. É quase como dizer que se a mulher consentiu o sexo sem prevenção tem a obrigação moral de colocar uma criança no mundo, responsabilizando-se por ela, mesmo não a desejando e mesmo não se sentindo preparada para a maternidade. Isso porque nem entramos no debate sobre a eficácia dos métodos contraceptivos e na responsabilização masculina. Afinal, só há gestação com participação ativa de homens.

Falar em aborto é, sim, falar em direitos fundamentais. Deve-se considerar o fato de todo ser humano ter o direito garantido de usufruir a vida e possuí-la sem ser ameaçado. Todo ser humano tem o direito à dignidade, em viver sobre condições que permitam o pleno exercício de seu desenvolvimento pessoal, em não ser humilhado nem marginalizado, em não ser excluído nem coagido de forma alguma. Todo ser humano tem direito à liberdade. Todo ser humano tem direito à individualidade e também ao exercício de sua privacidade. Outros direitos também estão em voga quando tratamos do aborto. Todo ser humano tem direito à sua sexualidade e tudo o que ela impli-

ca. Todas as mulheres possuem direitos reprodutivos. E o debate continua para além do campo dos direitos.

Debater o aborto inclui falar de liberdade de expressão religiosa e no fato de o Brasil, desde o advento da República, ser um país laico. Enquanto Estado, não tomamos partido por nenhuma religião. E respeitamos todas as manifestações religiosas, permitindo seu livre exercício. Além disso, somos também laicizados. O que significa que nenhuma religião pode interferir nos assuntos do Estado e vice-versa.

Além disso, é preciso distinguir aborto propriamente dito de aborto terapêutico, aquele que visa prevenir e preservar a vida. É também falar sobre suas possíveis consequências, como, por exemplo, a diminuição da população, o aumento de casos de DST e o perigo da eugenia. Eugenia é a manipulação de genes durante a formação do DNA e pode ser tanto positiva quanto negativa. Ou seja, pode haver manipulação de genes no sentido de prevenção de doenças. Mas também pode haver manipulação de genes no sentido de limpeza étnica. Sua prática indiscriminada pode gerar grandes problemas sociais de segregação. Outro argumento que surge imperativo ao tratar do aborto é a questão da saúde pública. Parece ser sua prática indiscriminada e clandestina consequência de grande número de óbitos no Brasil.

Outro aspecto a considerar em um debate relevante é se o aborto em si pode levar à desvalorização da vida. Deve também encerrar-se o mito de os métodos contraceptivos serem falhos, não oferecendo nunca 100% de eficácia – ou seja, não é uma equação matemá-

ca exata. Falar em aborto é também falar em programas educativos e preventivos competentes e inteligentes, tanto na formação básica dos jovens quanto na informação da população como um todo. Não podemos excluir de forma alguma os interesses mercadológicos e médicos que o assunto envolve. Há muito dinheiro informal circulando paralelamente ao poder do Estado e não sabemos se a legalização vai aumentar ou diminuir esse tipo de especulação financeira. Por fim, há o problema da síndrome pós-aborto. Trata-se do desequilíbrio emocional e psicológico enfrentados pelas mulheres que vivem essa realidade. Apesar de que muitos especialistas acusam que a síndrome só existe em função da ilegalidade da prática. De qualquer forma, deve-se considerá-la e o possível aumento de sua incidência em caso de legalização. 180

CHAUI, Marilene. In: 1789-1989 – Cidade, cidadão, cidadania pelo Declaração dos Direitos do Homem. São Paulo: Secretaria Municipal de Cultura, 1989.

COSTA, S. H. Commercial availability of misoprostol and induced abortions in Brazil. *International Journal of Gynecology & Obstetrics*, 63-7, 5131-5139, p. 1, 1998.

QUEDES, A. C. Abortion in Brazil: Legislation, reality and opinions. *Reproductive Health Matters*, 8, 66-76, p. 16, 2000.

IANNI, Octavio. *Labirinto latino-americano*. Petrópolis: Vozes, 1995.

KLEWKE, E. D. (org.) *The meaning of life*. 2ª ed. Oxford: Oxford University Press, 2000.

NAGEL, Thomas (1973). *The absurd, In: Mortal questions*. Cap. 2. Cambridge: Cambridge University Press, 1979.

SINGER, Peter (1993). *Ética prática*. Tradução de A. Fernandes. Lisboa: Gradiva, 2000.

REFERÊNCIAS

Anexo 4 - Tabela de Dados Estatísticos

Nascidos vivos - Paraná
 Nascimentos p/ ocorrência por Idade da mãe segundo Município
 Período: 2011

Município	10 a 14 anos	15 a 19 anos	20 a 24 anos	25 a 29 anos	30 a 34 anos	35 a 39 anos	40 a 44 anos	45 a 49 anos	50 a 54 anos	Idade ignorada	Total
TOTAL	1,210	27,257	39,162	38,457	29,172	14,107	3,301	197	6	3	152,872
410010 Abatiá	-	-	3	1	1	-	-	-	-	-	5
410020 Adrianópolis	-	-	1	-	-	-	-	-	-	-	1
410030 Agudos do Sul	-	1	1	2	-	1	-	-	-	-	5
410040 Almirante Tamandaré	-	1	3	-	2	-	-	-	-	-	6
410045 Aitaimira do Paraná	-	-	-	-	1	-	-	-	-	-	1
410060 Alto Paraná	2	29	22	26	17	7	1	1	-	-	105
410070 Alto Piquiri	-	-	-	1	-	-	-	-	-	-	1
410050 Altônia	2	40	72	61	39	30	7	-	-	-	251
410080 Alvorada do Sul	1	16	22	11	3	-	-	-	-	-	53
410090 Amaporã	1	17	19	12	13	4	-	-	-	-	66
410100 Ampére	-	42	61	27	26	7	3	1	-	-	167
410110 Andirá	3	36	63	49	24	11	2	-	-	-	188
410120 Antonina	-	46	44	28	27	15	5	-	-	-	165
410140 Apucarana	13	424	625	607	402	207	39	-	-	1	2,318
410150 Arapongas	13	229	420	433	315	128	28	1	-	-	1,567
410160 Arapoti	3	59	61	47	26	16	1	1	-	-	214
410170 Araruna	2	36	46	58	31	16	2	-	-	-	191
410180 Araucária	13	385	489	346	213	113	25	3	-	-	1,587
410190 Assaí	5	113	129	96	58	24	8	-	-	-	433
410200 Assis Chateaubriand	3	76	138	104	55	34	10	-	-	-	420
410210 Astorga	4	53	98	97	70	32	8	-	-	-	362
410220 Atalaia	-	7	7	4	5	1	-	-	-	-	24
410230 Balsa Nova	-	-	2	1	-	-	-	-	-	-	3
410240 Bandeirantes	5	81	164	136	97	50	11	2	-	-	546
410250 Barbosa Ferraz	-	26	33	25	8	2	-	-	-	-	94
410260 Barracão	2	30	44	44	24	12	4	-	-	-	160
410280 Bela Vista do Paraíso	2	52	54	60	51	20	9	-	-	-	248
410290 Bituruna	3	40	42	43	22	11	3	-	-	-	164
410300 Boa Esperança	-	-	1	-	-	-	-	-	-	-	1
410304 Boa Ventura de São Roque	-	1	-	-	-	-	-	-	-	-	1
410305 Boa Vista da Aparecida	-	3	7	7	9	3	-	-	-	-	29
410315 Bom Jesus do Sul	-	-	1	-	-	-	-	-	-	-	1
410320 Bom Sucesso	5	16	31	17	11	6	1	-	-	-	87
410330 Borrazópolis	-	9	22	10	6	2	2	-	-	-	51
410340 Cafeara	-	-	1	-	-	-	-	-	-	-	1
410345 Cafelândia	2	35	61	46	27	14	3	-	-	-	188
410360 Cambará	-	34	62	44	33	12	4	1	-	-	190
410370 Cambé	4	200	294	284	191	77	13	2	-	-	1,065
410390 Campina da Lagoa	2	54	40	27	9	4	3	1	-	-	140
410400 Campina Grande do Sul	14	269	368	303	171	104	27	3	-	-	1,259
410410 Campo do Tenente	-	1	-	-	1	-	-	-	-	-	2
410420 Campo Largo	16	440	532	432	329	157	39	5	-	-	1,950
410430 Campo Mourão	15	376	450	525	354	171	41	2	-	-	1,934
410440 Cândido de Abreu	-	45	46	28	18	19	5	-	-	-	161
410442 Candói	6	81	74	74	45	23	7	-	-	-	310
410445 Cantagalo	4	50	32	32	15	18	2	-	-	-	153
410450 Capanema	4	32	64	69	41	21	2	-	-	-	233
410460 Capitão Leonidas Marques	-	45	35	52	27	13	4	-	-	-	176
410470 Carlópolis	2	37	48	31	27	5	3	-	-	-	153
410480 Cascavel	54	925	1,352	1,461	1,092	545	126	8	-	-	5,563
410490 Castro	17	328	378	319	211	101	25	1	-	-	1,380
410500 Catanduvas	3	28	13	15	5	4	-	-	-	-	68
410510 Centenário do Sul	2	37	43	23	16	8	1	-	-	-	130
410520 Cerro Azul	1	15	22	23	12	14	1	1	-	-	89
410530 Céu Azul	-	4	7	4	4	1	-	-	-	-	20

410540 Chopinzinho	3	81	101	101	81	29	6	-	-	-	402
410550 Gianorte	8	288	426	397	289	105	37	1	-	-	1,551
410560 Cidade Gaúcha	4	31	31	19	10	5	-	-	-	-	100
410570 Clevelândia	4	66	60	40	24	19	3	-	-	-	216
410580 Colombo	23	678	797	630	370	168	40	4	1	-	2,711
410590 Colorado	3	121	144	133	69	31	12	-	-	-	513
410600 Congonhinhas	1	22	31	19	10	7	4	-	-	-	94
410610 Conselheiro Mairinck	-	-	-	1	-	-	-	-	-	-	1
410620 Contenda	-	-	-	1	-	-	-	-	-	-	1
410630 Corbéia	2	27	56	39	26	8	4	-	-	-	162
410640 Cornélio Procópio	9	223	321	276	242	102	17	-	-	-	1,190
410650 Coronel Vivida	1	38	49	35	31	15	4	-	-	-	173
410680 Cruz Machado	5	35	45	51	36	19	5	-	-	-	196
410660 Cruzeiro do Oeste	2	50	62	75	34	17	3	-	-	-	243
410670 Cruzeiro do Sul	2	11	24	23	6	3	-	-	-	-	69
410690 Curitiba	181	4,584	8,004	9,314	8,143	3,953	945	46	-	2	35,172
410700 Curiúva	7	104	78	70	49	23	6	1	-	-	338
410710 Diamante D'Oeste	2	23	14	3	6	4	1	1	-	-	54
410720 Dois Vizinhos	5	105	152	140	94	42	14	-	-	-	552
410725 Douradina	1	26	38	15	21	8	-	-	-	-	109
410730 Engenheiro Beltrão	7	50	60	56	37	9	1	-	-	-	220
410733 Entre Rios do Oeste	1	9	14	13	8	3	-	-	-	-	48
410760 Faxinal	7	68	68	48	27	21	1	-	-	-	240
410763 Fazenda Rio Grande	10	257	286	189	127	54	10	1	-	-	934
410775 Figueira	-	16	15	9	6	3	3	-	-	-	52
410780 Florai	-	9	12	13	7	1	-	-	-	-	42
410790 Floresta	-	8	11	6	8	3	-	-	-	-	36
410800 Florestópolis	-	1	-	-	-	-	-	-	-	-	1
410820 Formosa do Oeste	1	14	15	22	13	6	-	-	-	-	71
410830 Foz do Iguaçu	40	796	1,253	1,154	860	429	95	7	-	-	4,634
410832 Francisco Alves	-	12	12	13	5	1	-	-	-	-	43
410840 Francisco Beltrão	7	302	458	513	401	214	62	4	-	-	1,961
410850 General Carneiro	3	36	35	28	24	7	-	-	-	-	133
410860 Goioerê	5	157	190	138	91	31	7	1	-	-	620
410865 Goioxim	-	1	-	1	1	-	-	-	-	-	3
410870 Grandes Rios	-	12	24	10	11	4	3	-	-	-	64
410880 Guaira	5	119	147	128	69	34	8	1	-	-	511
410890 Guairaçá	-	6	14	15	2	1	1	-	-	-	39
410895 Guamiranga	-	-	-	-	-	1	-	-	-	-	1
410920 Guaraci	-	-	2	-	-	-	-	-	-	-	2
410930 Guaraniçava	3	56	61	60	34	13	5	-	-	-	232
410940 Guarapuava	29	697	835	781	582	312	66	8	-	-	3,310
410950 Guaraqueçaba	-	9	8	8	6	1	-	-	-	-	32
410960 Guaratuba	2	46	56	33	24	8	1	-	-	-	170
410965 Honório Serpa	-	7	23	7	6	3	-	-	-	-	46
410970 Ibaiti	6	100	111	86	57	35	2	2	-	-	399
410975 Ibema	1	27	15	10	9	4	-	-	-	-	66
410980 Ibitiporã	10	151	258	272	188	62	16	1	-	-	958
411007 Imbaú	-	-	-	-	-	1	-	-	-	-	1
411010 Imbituva	5	100	107	77	52	23	4	2	-	-	370
411020 Inácio Martins	3	11	10	8	12	10	1	-	-	-	55
411030 Inajá	-	7	10	8	3	-	1	-	-	-	29
411050 Ipiranga	-	21	31	33	15	4	-	-	-	-	104
411060 Iporã	2	35	40	35	27	11	3	-	-	-	153
411070 Irati	15	267	332	349	225	131	32	-	-	-	1,351
411080 Iretama	4	57	56	64	28	13	3	-	-	-	225
411090 Itaguajé	-	13	6	6	9	-	-	-	-	-	34
411095 Itaipulândia	-	20	34	22	22	7	4	-	-	-	109
411100 Itambaracá	-	-	-	-	1	-	-	-	-	-	1
411110 Itambé	1	10	8	7	6	3	-	-	-	-	35
411120 Itapejara d'Oeste	-	-	-	1	-	-	-	-	-	-	1
411125 Itaperuçu	7	118	146	84	71	16	7	-	-	-	449
411130 Itaúna do Sul	-	12	4	14	6	-	1	-	-	-	37
411140 Ivaí	4	51	40	49	24	11	1	-	1	-	181
411150 Ivaiporã	9	143	174	232	172	79	20	1	-	-	830
411155 Ivaté	-	-	-	-	-	-	1	-	-	-	1

Anexo 5 - Pílula do Dia Seguinte pode ser Abortiva

sexta-feira, agosto 02, 2013

Pílula do Dia Seguinte pode ser abortiva - a verdade que muita gente quer esconder ou ignorar

Enviar por e-mailBlogThis!

A reboque da lei favorecedora do aborto que foi sancionada pela presidente Dilma Rousseff, veio, como sempre, a campanha de desinformação. Que abortistas fazem isto, não é novidade para qualquer pessoa, como há tempos vem acontecendo quando o assunto trata da Pílula do Dia Seguinte.

Fora as questões morais envolvidas, que também passam pela questão da contracepção artificial, a posição pró-vida baseia sua rejeição da utilização deste medicamento no fato de que este medicamento pode ser abortivo. A militância abortista brasileira vem conseguindo emplacar a mentira que tal medicamento trata-se apenas de uma medida contraceptiva, sem dar a informação sobre a possibilidade de tal pílula causar um aborto. Como escrevi, até aqui não há novidade, pois a militância abortista conta e semeia a desinformação.

Em abril de 2009 fiz uma postagem aqui trazendo o que o próprio fabricante da pílula informava sobre os efeitos de seu produto: "Pílula do Dia Seguinte: Folha de São Paulo falha feio". Na postagem eu colocava as palavras do próprio fabricante, que informa que "*stopping a fertilised egg from attaching itself to the lining of the uterus*" ["impede um óvulo fertilizado de implantar-se no útero"]. Ou seja, se já ocorreu a fertilização, já existe um ser humano, como já sabido pela Embriologia; e se há algum efeito externo que procura eliminar este ser humano já concebido, há a caracterização de um aborto, por mais imperceptível que este seja.

Mas é evidente que a militância faz cortina de fumaça para que ninguém saiba destes fatos e a Pílula do Dia Seguinte seja vista apenas como mais uma forma de contracepção.

Porém, quando um comentarista como Reinaldo Azevedo passa a reverberar esta desinformação podemos ver o alcance da mentira abortista. Este articulista escreveu sobre o assunto em uma postagem no qual ele defende que a lei aprovada pela presidente não terá efeito para a legalização do aborto; mais: diz mesmo que a lei, se bem aplicada, levará à diminuição do número de abortos. Eis o trecho:

"(...) trata-se do fornecimento gratuito da chamada "pílula do dia seguinte", que impede a fecundação se ministrada até 72 horas após o ato sexual. A tal pílula não é abortiva e pode ser comprada em qualquer farmácia — aliás, já é amplamente distribuída pelo sistema público de saúde." [Destaque meu]

Baseado em que Reinaldo Azevedo afirma que a pílula não é abortiva? Não se sabe... O que temos é que o próprio fabricante do medicamento informa sobre os efeitos abortivos do que produz.

Fora esta claríssima informação do fabricante, estudiosos já informam sobre o efeito abortivo da pílula, mesmo que evitem o termo, como pode ser lido no artigo "Emergency Contraception: A Last Chance to Prevent Unintended Pregnancy", de autoria dos pesquisadores James Trussell e Elizabeth G. Raymond. Eis o que estes pesquisadores informam em seu texto:

"To make an informed choice, women must know that ECPs—like all regular hormonal contraceptives such as the birth control pill, the implant Implanon, the vaginal ring NuvaRing, the Evra patch, and the injectable Depo-Provera,⁸⁸ and even breastfeeding^{89,90,91,92}—prevent pregnancy primarily by delaying or inhibiting ovulation and inhibiting fertilization, but may at times inhibit implantation of a fertilized egg in the endometrium."

*["Para fazer uma escolha consciente, as mulheres devem saber que a contracepção de emergência [Pílula do Dia Seguinte], como todos os contraceptivos hormonais tais como pílulas anticoncepcionais, implantes hormonais, anéis vaginais, adesivos hormonais, injetáveis e até mesmo a amamentação -- previnem a gravidez através do adiamento ou da inibição da ovulação ou inibição da fertilização, **mas pode também inibir a implantação de um óvulo fertilizado no endométrio.**"] (Destaque meu)*

Um medicamento, ao criar um ambiente intra-uterino desfavorável à implementação de um óvulo já fertilizado é um medicamento que pode causar um aborto. Ou seja, exatamente como já dito pelo fabricante, a pílula pode sim ser abortiva.

A informação trazida pelos pesquisadores James Trussell e Elizabeth G. Raymond não é novidade, como podemos ver em trecho do conhecido tratado de Embriologia Humana de autoria de Keith Moore e T.V.N. Persaud, "The Developing Human: Clinically Oriented Embryology (6th ed.)":

*"Inhibition of Implantation: The administration of relatively large doses of estrogens ("morning-after pills") for several days, beginning shortly after unprotected sexual intercourse, usually does not prevent fertilization but often prevents implantation of the blastocyst. Diethylstilbestrol, given daily in high dosage for 5 to 6 days, may also accelerate passage of the dividing zygote along the uterine tube (Kalant et al., 1990. Normally, the endometrium progresses to the secretory phase of the menstrual cycle as the zygote forms, undergoes cleavage, and enters the uterus. The large amount of estrogen disturbs the normal balance between estrogen and progesterone that is necessary for preparation of the endometrium for implantation of the blastocyst. **Postconception administration of hormones to prevent implantation of the blastocyst is sometimes used in cases of sexual assault or leakage of a condom, but this treatment is contraindicated for routine contraceptive use. The "abortion pill" RU486 also destroys the conceptus by interrupting implantation because of interference with the hormonal environment of the implanting embryo.**"*

*["Inibição da Implantação: A administração de grandes doses de estrogênio ("Pílulas do Dia Seguinte") por vários dias, iniciando logo após a relação sexual desprotegida, geralmente não prevê a fertilização, mas na maior parte das vezes prevê a implantação do blastocisto. Diethylstilbestrol fornecido diariamente em alta dosagem por 5 a 6 dias pode também acelerar a passagem do zigoto em divisão pelo tubo uterino (Kalant et al., 1990). Normalmente, o endométrio progride para a fase secretora do ciclo menstrual logo que o zigoto é formado, passa pela clivagem e entra no útero. A grande quantidade de estrogênio perturba o balanço normal entre estrogênio e progesterona que é necessário para a preparação do endométrio para a implantação do blastocisto. **Administração pós-concepção de hormônios para prevenir a implantação do blastocisto é por vezes usada em casos de violência sexual ou falha em preservativo, mas este tratamento é contraindicado para o uso rotineiro de contracepção. A "pílula abortiva" RU486 também destrói o concepto através da interrupção da implantação por causa de sua interferência no ambiente hormonal para a implantação do embrião.**"] (Destaque meu)*

Ou seja, o mecanismo utilizado pela Pílula do Dia Seguinte é por demais já conhecido pela Embriologia. Este atua exatamente ao criar um ambiente intra-uterino que impede a implantação do concepto, muito mais do que impede sua fertilização. O concepto é já uma realidade, a concepção já ocorreu e existe uma vida humana; se esta é alvo de uma deliberada tentativa de criar condições para que não se desenvolva, isto é exatamente um aborto.

No mesmo texto de Moore e Persaud, na parte de perguntas e respostas, podemos ver um trecho que deixa bem claro o que seja a Pílula do Dia Seguinte:

"[Question Chapter 2, #5 for students]:"#5. A young woman who feared that she might be pregnant asked you about the so-called "morning after pills" (postcoital birth control pills). What would you tell her? Would termination of such an early pregnancy be considered an abortion?"

*[Answer #5 for students:] "Chapter 2 #5. Postcoital birth control pills ("morning after pills") may be prescribed in an emergency (e.g., following sexual abuse). Ovarian hormones (estrogen) taken in large doses within 72 hours after sexual intercourse usually prevent implantation of the blastocyst, probably by altering tubal motility, interfering with corpus luteum function, or causing abnormal changes in the endometrium. **These hormones prevent implantation, not fertilization. Consequently, they should not be called contraceptive pills. Conception occurs but the blastocyst does not implant. It would be more appropriate to call them "contrainplantation***

pills". Because the term "abortion" refers to a premature stoppage of a pregnancy, the term "abortion" could be applied to such an early termination of pregnancy."

[Questão do capítulo 2, #5]: Uma jovem mulher que teme estar grávida solicita a assim chamada "Pílula do Dia Seguinte" (pílula contraceptiva pós-coital). O que você diria a ela? Seria a interrupção de uma gravidez neste estágio inicial considerada um aborto?"

*Resposta: Pílulas contraceptivas pós-coital ("Pílulas do Dia Seguinte") podem ser prescritas em uma emergência (em seguida à violência sexual). Hormônios ovarianos (estrogênio) ministrados em grandes doses dentro de 72 horas após a relação sexual geralmente previnem a implantação do blastocisto, provavelmente alterando a mobilidade nas tubas uterinas, interferindo na função de corpo lúteo ou causando mudanças anormais no endométrio. **Estes hormônios previnem a implantação, mas não a fertilização. Conseqüentemente, eles não deviam ser chamados pílulas contraceptivas. A concepção ocorre, mas o blastocisto não é implantado. Seria mais apropriado chamar-lhes "pílulas contra-implantação". Devido ao termo aborto referir-se a uma interrupção prematura da gravidez, o termo "aborto" pode ser aplicado para tal término prematuro da gravidez.**"] (Destaque meu)*

Difícil ser mais claro que isto sobre o que realmente seja a Pílula do Dia Seguinte... Como os autores Moore e Persaud deixam explícito, até mesmo o termo "aborto" pode ser aplicado para o possível resultado da utilização de tal medicamento. Ou seja, quando Reinaldo Azevedo e outros dizem que a Pílula do Dia Seguinte não é abortiva, simplesmente não sabem do que estão falando. Estão apenas juntando-se ao côro dos que procuram desinformar a população e, principalmente, as mulheres que serão as que mais sofrerão com esta bomba hormonal que é tal medicamento, sem que sequer lhes seja dito da possibilidade de tal produto causar abortos na fase inicial da gravidez.

Especificamente sobre o jornalista Reinaldo Azevedo, digo que não é a primeira vez que ele escolhe o lado mais fácil na defesa da vida. Em fevereiro de 2009, publiquei aqui no blog um texto no qual mostrei a forma vergonhosa com que ele se prestou a varrer para debaixo do tapete toda a sujeira publicada por Veja sobre a questão do aborto. No mesmo texto, mostrei como o jornalista também deixou-se levar pelo corporativismo interno à publicação para a qual trabalha quando ficou tecendo louvores à isenção e preparo de Mayana Zatz ao lidar com o tema da liberação de pesquisas com células-tronco embrionárias. Ao final, quando ficou clara a intenção dos que buscavam a liberação de tais pesquisas, o jornalista lançou um apelo patético dizendo que se havia enganado sobre a ligação entre a liberação de tais pesquisas e o aborto:

"COMO VOCÊS SABEM, RESISTI MUITO A LIGAR UMA COISA A OUTRA. PARA MIM, NO PRÓPRIO VOTO DE BRITTO HAVIA UMA MANIFESTAÇÃO ANTIABORTO, QUANDO ELE LEMBROU QUE O EMBRIÃO, NO ÚTERO, SEM INTERVENÇÃO, RESULTA NUM NOVO SER. EU ESTAVA ERRADO. O ABORTO, PARA ALGUNS, ESTÁ EM VOTAÇÃO."

Pois é... E isto após ele ter demonizado os que pensavam contrários a ele e ter elogiado da forma mais açucarada exatamente aos que procuravam a liberação de pesquisas com células-tronco embrionárias, que era mais uma etapa para a liberação do aborto. Ele chegou mesmo ao ponto de negar a plena humanidade de embriões concebidos *in vitro* mas não ainda implantados. Pelo jeito para ele tudo vale para defender uma posição, mesmo que tenha que escrever coisas tão absurdas como esta.

Reinaldo Azevedo engana-se mais uma vez em relação ao PLC 03/2013, e engana-se principalmente ao dizer que a Pílula do Dia Seguinte não é abortiva, quando o próprio fabricante afirma a possibilidade de que ela seja sim abortiva. Da mesma forma, pesquisadores autores de livro de referência na área de Embriologia Humana afirmam que este medicamento pode sim ser abortivo, mesmo quando ministrado dentro de 72 horas após a violência sexual ou relação consentida.

O que há sobre a Pílula do Dia Seguinte é o que vai acima. Seu mecanismo de atuação é por demais conhecido. Se a campanha de desinformação atinge até mesmo uma pessoa como Reinaldo Azevedo, é sinal que nossa luta pela informação correta tem ainda muito caminho a percorrer.

Fonte: <http://contra-o-aborto.blogspot.com.br/2013/08/pilula-do-dia-seguinte-pode-ser.html>

Anexo 6 - Origem da Camisinha



A origem e os tipos de camisinhas

Como tudo na vida, a camisinha também tem a sua história. E por mais moderno que este artefato possa parecer, sua origem vem da Antiguidade. No século II a.C., os romanos já usavam um tipo de invólucro no pênis para se protegerem de doenças sexualmente transmissíveis; era produzido a partir de intestinos de cordeiro e bexiga de cabra ou, talvez, de peles de animais. Não se sabe ao certo.

A primeira camisinha surgiu na Idade Média, quando aconteceu na Europa a disseminação de doenças sexualmente transmissíveis, e se fez necessário inventar um método eficaz de prevenção. Nesta época, não existiam bons tratamentos, e doenças como a sífilis não tinham cura. Pode-se dizer que a sífilis foi a AIDS da época. Indivíduos contaminados, além de sofrer todo o tipo de preconceito, morriam. A cura para a sífilis (com a descoberta da penicilina) só surgiu na segunda metade do século XX.

As primeiras camisinhas

Em 1564, o anatomista e cirurgião Gabriele Fallopius inventou uma espécie de "saco de linho", sob medida para o tamanho do pênis; tal "camisinha" era embebida em ervas, para proteger os pacientes da sífilis. Mas, o toque de criatividade que deu a camisinha o formato que ela tem hoje, aconteceu no século XVII, fruto do talento do Dr. Quondam. Atendendo ao pedido do monarca inglês Carlos II para criar algo que o impedisse de ter mais filhos ilegítimos, ele criou um protetor feito com tripa de cordeiro e lubrificado com óleo de amêndoas. Embora feito de forma artesanal, e pouco cômodo, o produto fez tanto sucesso que há quem diga que o nome em inglês (condom) seria uma homenagem ao médico. Outros registros indicam que o nome parece vir mesmo do latim "condus" (receptáculo).

Camisinha de borracha

A "camisinha-tripa" foi usada até 1839, quando Charles Goodyear descobriu o processo de vulcanização da borracha, fazendo-a flexível a temperatura ambiente.

Nessa época, os preservativos de borracha eram grossos, pouco aderentes, irregulares e caros e por isso, lavados e reutilizados diversas vezes.

Camisinha de látex

Em 1930, o látex líquido substituiu a borracha, e até hoje é o material mais usado na fabricação de camisinhas. O látex tornou o preservativo mais fino e confortável. No entanto, em 1960, a invenção da pílula anticoncepcional, associada ao tratamento e cura das principais DSTs, motivou uma queda na utilização da camisinha. Só no início dos anos 80, quando a AIDS surgiu, a camisinha voltou a ter importância. Por isso as empresas que produzem camisinhas investiram na diversificação. Assim hoje há camisinhas de todos os tamanhos e para todos os gostos.



Tipos de camisinhas

- **Lubrificada:** a mais tradicional; é látex, com óleo de silicone para facilitar a penetração e no formato liso.
- **Sem lubrificação:** modelo a seco, sem óleo de silicone; é indicado principalmente para os alérgicos a lubrificantes.
- **Aromatizadas:** muito usada no sexo oral. O óleo lubrificante vem misturado com o aroma de vários alimentos.
- **Ultra-sensíveis:** amplia a sensibilidade do pênis na hora do sexo; tem a espessura do látex reduzido. O formato é liso e também tem óleo lubrificante.
- **Texturizadas:** possuem relevos, das listras às bolinhas, com o objetivo de provocar estímulos tanto nos homens, como nas mulheres.
- **Efeito retardador:** tem ação de retardar o prazer no homem. Possui uma dosagem de 4,5%, de benzocaina, um tipo de anestésico local, substância que dá uma segurada no orgasmo masculino e prolonga o tempo da relação.
- **Tamanho GG:** tem em média 186 mm de comprimento e 55 mm de largura.
- **Para adolescentes:** o modelo Teen é indicado principalmente para o público jovem que está iniciando a vida sexual e também para as pessoas que procuram mais comodidade. O preservativo é liso, lubrificado, com 49 mm de largura, abaixo do padrão de 52 mm, e com 160 mm de comprimento.
- **Hot:** promove sensação de calor; possui um agente umectante em forma de gel na parte interna (em contato com pênis) e na externa (em contato com a vagina) que esquenta durante a relação.
- **Ultra:** é um preservativo lubrificado mais espesso que os outros. Ou seja, camisinha mais resistente.

Primeiro grande mito é que as camisinhas são grossas e atrapalham na hora da transa. Ainda bem que as fábricas de camisinha usaram a tecnologia a nosso favor, realmente nossos pais e alguns já os avós tiveram essa experiência, mas, hoje nós temos só de camisinhas mais finas:

- *ultra sensível*
- *sensitive*
- *extra fino quase sem nada*
- *mais fino*

Segundo grande mito é que as camisinhas são pouco resistentes e estouram fácil. A camisinha só estoura com falha humana na hora da colocação, sabe quando naquela pressa você esquece de segurar a pontinha? E se você está pensando numa transa mais hard e quer mais resistência (TODAS são resistentes), temos algumas que focam a resistência:

- *ultra resistente*
- *alta proteção*
- *ultra resistência*
- *lite*

Terceiro grande mito é que sexo oral com camisinha é chupar bala com papel - ok, sexo oral sem camisinha aromática e complicado, nós entendemos, porém com a variedade de sabores de camisinha que temos hoje dá para fazer uma salada de frutas com direito até a cobertura! Não dá para arriscar no sexo oral...

- *morango*
- *uva*
- *chocolate*
- *hortelã*
- *party (diversos sabores num pack)*
- *tutti frutti*
- *twist (diversos sabores num pack)*
- *banana*
- *menta*

Quarto grande mito é que camisinha é cara. Vamos lá, se você não quiser gastar nada comprando camisinha você tem o direito de pegar no posto de saúde mais próximo da sua casa de GRAÇA. Mas vamos ver quanto custa mesmo a dita cuja?

- *pacote com 3: o preço varia de R\$ 1,09 a R\$ 3,79 - fazendo as contas o preço vai de R\$ 0,36 (a unidade) a R\$ 1,26 (a unidade). Será que vale a pena arriscar uma gravidez ou uma DST para economizar na camisinha?*

Anexo 7 - Diário na Íntegra

Primeiro mês.

Fiz um one a dois que namora, eu e meu namorado resolvemos ter nosso primeiro bebê.

Contei o ontem e estou preocupada pois não usamos preservativos.

Espero que não tenha acontecido nada, pois pelas minhas contas eu não estou num período fértil.

Mas mesmo assim doqui uns dias vou comprar um teste de gravidez para sair da dúvida.

Primeiro mês.

Fiz o teste, deu positivo.

Contei a meu namorado que estava esperando um filho.

Ele simplesmente falou para mim doitar, porque ele não quer esse filho e não vai assumir responsabilidade nenhuma.

Falei que não iria fazer isso. então ele foi embora, dizendo que não havia mais nada entre nós.

Segundo mês.

Falei a meus pais que estava grávida. Eles não queriam acreditar, mas contei tudo que tinha acontecido.

Meu pai me bateu, falou que eu era uma biscoite, que foi pra casa com o primeiro namorado e não teve a capacidade de se proteger.

Minha mãe disse que eu tinha que ter cuidado para isso não acontecer, mas ela sempre ia estar do meu lado.

Terceiro mês.

Fui no obstetra para fazer o pré-natal. ele pediu um exame de sangue, para ver se está tudo bem.

Esse mês faço 13 anos, e ainda não estou acreditando que sou mãe.

Minha barriga já está começando a crescer.

Vou pegar o resultado dos exames mês que vem.

Quarto mês.

Fiz o ecografia, meu bebê está bem e é uma menina.

Peguei o resultado do exame, fui ao posto médico, mas o médico pediu mais exames, pois estou com suspeita de HIV.

Espero que isso não seja verdade, pois meu ex namorado nunca falou nada que ele tinha HIV.

Ainda não decidi o nome da minha filha.

Quinto mês.

Mais e mais exames.

Eu realmente tenho HIV, agora vou começar o tratamento, são vários remédios, e como estou grávida fica mais complicado ainda.

Tenho esperança que não passe HIV, para minha filha.

Comecei a comprar algumas coisas para ela como, berço, mamadeiras, brinquedos.

Sexto mês.

Esse mês é de risas, pois minha filha pode nascer.

Tenho que ficar em casa, deitada não posso fazer muitos exercícios.

Continuo o tratamento, pois quero viver, para criar minha filha.

Sexto mês:

Não vou mais para a escola, continue indo ao posto para fazer pré-natal.

Estou com a pressão alta.

Sétimo mês

Continuo em repouso.

As coisas para minha filha já estão todas arrumadas.

Espero que ocorra tudo bem na hora do parto.

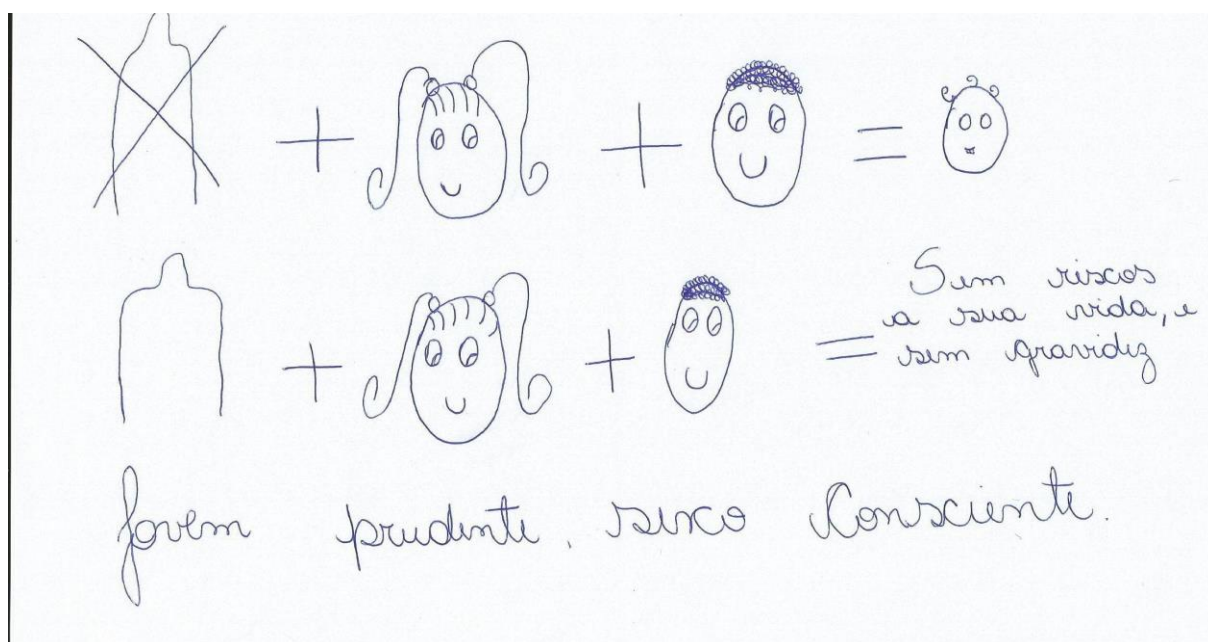
Nono mês:

Ocorreu tudo bem no parto, agora estou em casa com minha filha.

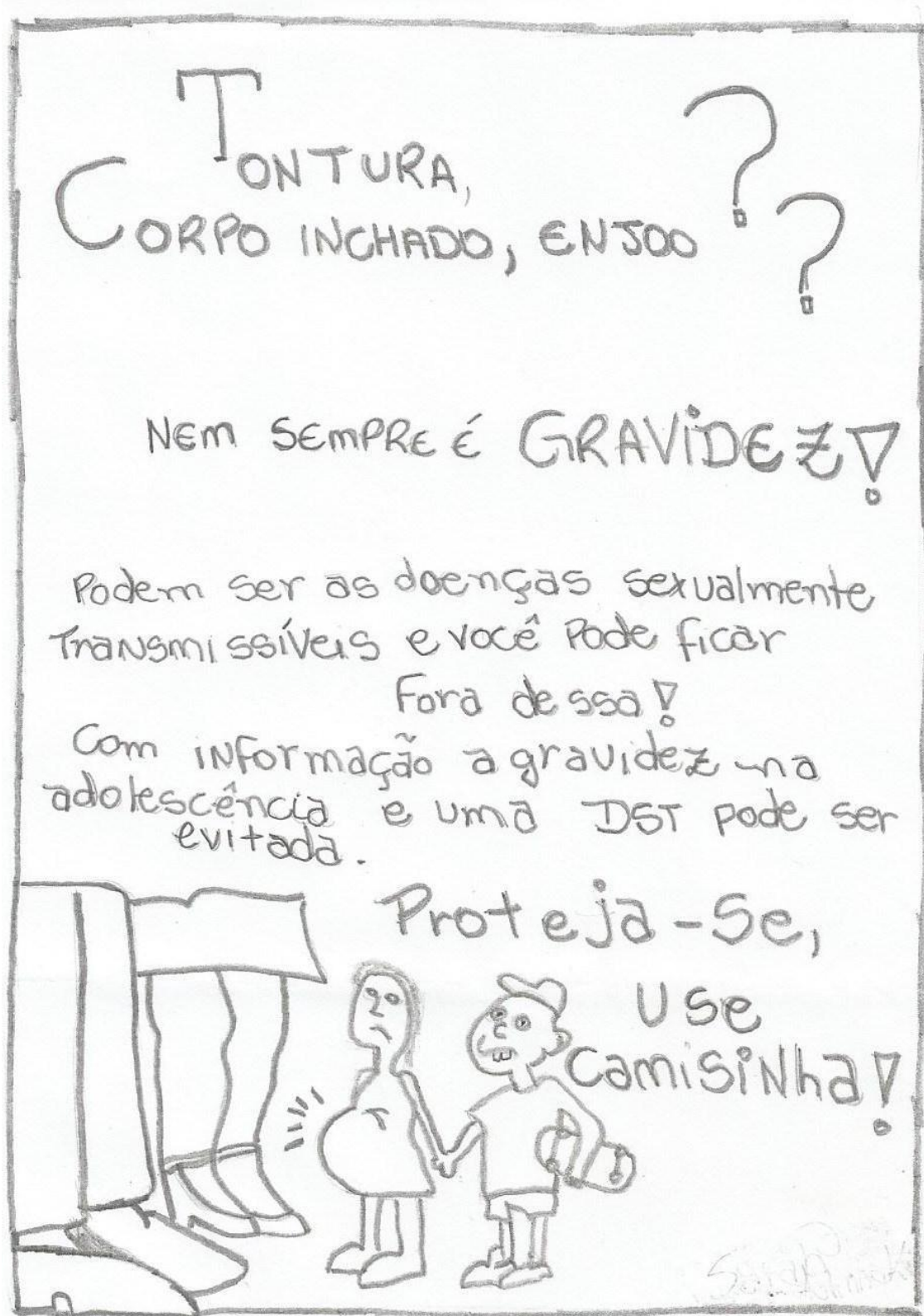
Toda dia aproximo mais os laços dela, pois meu tratamento está cada dia mais difícil, pois o vírus evoluiu para a doença.

Anexo 8 - Material de Conscientização





Produção da aluna A10
Fonte: Arquivo autora (2014)



COMO PREVENIR a GRAVIDEZ DST



Os adolescentes que usam métodos para evitar a gravidez, é necessário que eles tenham conhecimento e recursos que possam ajudá-los a se proteger de uma gravidez não planejada e se proteger de doenças, como DSTs.

Anexo 9 - Relatos de Conclusão do Projeto



Atividade 07 Data 27/11 Aluno [assinatura] Identificação B6

Faça uma síntese sobre sua participação no desenvolvimento do projeto e a importância deste para sua vida bem como para toda a sociedade.

O projeto sobre sexualidade foi muito bom, aprendi mais sobre o assunto, conheci mais o meu corpo, soube coisas que eu não sabia, foi interessante termos abordado a relação sobre gravidez na adolescência, aborto e AIDS. Ampliamos o nosso conhecimento, foi ótima a ideia de fazer o diário, isso fez com que pensássemos sobre o quanto um filho seria difícil na nossa idade.

Cuidamos de um site também, e elaboramos (materiais) materiais de conscientização sobre gravidez na adolescência e DST'S.

Bem, o projeto foi importante para mim, ampliei meus conhecimentos através dele, é raro termos um projeto assim no colégio, é claro, que desde o ensino fundamental temos palestras mas não é completo. Acho que deveriam ter projetos assim nas escolas seria bom para a sociedade, talvez até diminuiriam o número de pessoas que tem a AIDS e o número de adolescentes grávidas, pois com seus depoimentos em documentários é difícil não se conscientizar.

Relato da aluna B6 sobre a participação no estudo
Fonte: Arquivo autora (2014)

Faça uma síntese sobre sua participação no desenvolvimento do projeto e a importância deste para sua vida bem como para toda a sociedade.

Um projeto como este deve ocorrer sempre, em todas as escolas pois assim as crianças e adolescentes compreenderão melhor que sexo não é brincadeira e que a puberdade não é nada anormal, que se podem contrair DST's ou engravidar, mas pra isso tem prevenção.

Participar deste projeto foi algo realmente interessante, pois com ele pude compreender ainda melhor sobre como um aborto pode ser drástico, nas implicações que uma gravidez indesejada pode causar e em como usar preservativo é importante.

Cuidar do ovo foi difícil e divertido, mas refleti: se foi difícil cuidar de um ovo imaginar de uma criança. O diário também, eu realmente me imaginei na história, até minha família participou foi bem legal.

Lembrarei sempre deste projeto como uma experiência que eu poderia ~~ter~~ não ter passado. Repassar o conhecimento também foi muito bom.

Relato da aluna B17 sobre a participação no estudo
Fonte: Arquivo autora (2014)

